

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra rusistiky a lingvodidaktiky

**Lingvodidaktické aspekty stupňování
přídavných jmen v ruském a anglickém jazyce**

The Comparison of Adjectives in Russian and English
Languages from a Linguodidactic Point of View

Bc. Marika Zemánková

Vedoucí práce: PhDr. Lenka Rozboudová, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro
základní školy a střední školy anglický jazyk — ruský jazyk (N
AJ-RJ)

Rok odevzdání: 2016

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma *Lingvodidaktické aspekty stupňování přídavných jmen v ruském a anglickém jazyce* vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, 14. 7. 2016

.....

podpis

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování PhDr. Lence Rozboudové, Ph.D., za její cenné rady a trpělivost při vedení mé diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat PhDr. Jakubovi Konečnému, Ph.D., za ochotu a vstřícnost při zapůjčení učebních souborů potřebných k analýze. Velký dík patří také mé rodině a přátelům za podporu, kterou mi po celou dobu psaní této práce projevovali.

.....

podpis

ABSTRAKT:

Tato diplomová práce se zabývá stupňováním přídavných jmen v ruském a anglickém jazyce z lingvodidaktického hlediska. Teoretická část vychází v obecnější rovině z lingvistických poznatků o tomto slovním druhu a vysvětluje pravidla pro stupňování přídavných jmen v obou jazycích. Dále pak poskytuje lingvodidaktický kontext osvojování gramatického učiva. Praktická část se zaměřuje na analýzu pedagogických dokumentů a učebních souborů pro výuku ruského a anglického jazyka. Poslední kapitola práce je věnována popisu a zejména výsledkům písemného testování žáků středních škol, jehož cílem je ověřit znalost tvoření druhého a třetího stupně adjektiv v ruském i anglickém jazyce.

KLÍČOVÁ SLOVA:

přídavná jména, stupňování, lingvodidaktika, osvojování gramatiky cizího jazyka, ruský jazyk, anglický jazyk, testování žáků

ABSTRACT:

This diploma thesis deals with the comparison of adjectives in Russian and English languages from a linguodidactic point of view. The theoretical part is based on the general linguistic knowledge of this particular part of speech and explains the rules for the comparison of adjectives in both languages. Furthermore, the theoretical part also provides linguodidactic context of acquiring this grammatical phenomenon. The practical part is devoted to the analysis of pedagogical documents and textbooks used for teaching Russian and English languages. The last chapter of the thesis shows the results of a research focused on testing pupils attending secondary schools. The aim here is to prove the knowledge of comparative and superlative forms of adjectives in Russian and English languages on the basis of a written test.

KEY WORDS:

adjectives, comparison, language teaching methodology, grammar acquisition of a foreign language, Russian language, English language, testing of pupils

Obsah

Úvod.....	7
I TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Lingvistická východiska osvojování přídavných jmen	9
1.1 Definice přídavných jmen	9
1.2 Charakteristika přídavných jmen v ruském a anglickém jazyce	11
1.2.1 Syntaktická charakteristika.....	12
1.2.2 Morfologická charakteristika.....	12
1.2.3 Sémantická charakteristika	13
1.3 Stupňování přídavných jmen v ruském a anglickém jazyce	14
1.3.1 Stupňování přídavných jmen v ruském jazyce	14
1.3.2 Stupňování přídavných jmen v anglickém jazyce	20
1.3.3 Komparace stupňování přídavných jmen v ruském a anglickém jazyce.....	21
2 Lingvodidaktické aspekty osvojování stupňování přídavných jmen.....	23
2.1 Role gramatiky při osvojování cizího jazyka.....	23
2.1.1 Gramaticko-překládová metoda	24
2.1.2 Přímá metoda.....	25
2.1.3 Smíšená metoda.....	26
2.1.4 Komunikativní metoda	27
2.2 Výuka gramatiky	28
2.2.1 Prezentace gramatického učiva	30
2.2.2 Upevňování gramatického učiva	34
2.2.3 Opakování gramatického učiva	36
2.2.4 Typologie cvičení	37
2.2.5 Kontrola a hodnocení gramatiky	42
II PRAKTICKÁ ČÁST	44
3 Analýza pedagogických dokumentů	44
3.1 <i>Společný evropský referenční rámec pro jazyky (SERR pro jazyky)</i>	44
3.2 <i>Rámcový vzdělávací program (RVP)</i>	45

3.3	<i>Školní vzdělávací program (ŠVP)</i>	49
3.3.1	ŠVP Gymnázia Kolín	49
3.3.2	ŠVP Gymnázia Na Zatlance	51
4	Analýza vybraných učebních souborů	54
4.1	Výběr vhodného učebního souboru	54
4.2	Charakteristika vybraných učebních souborů	56
4.2.1	<i>Raduga po-novomu</i>	57
4.2.2	<i>Pojechali</i>	57
4.2.3	<i>Klass!</i>	58
4.2.4	<i>Project English</i>	58
4.2.5	<i>Face2face</i>	58
4.2.6	<i>New English File</i>	59
4.3	Hodnocení vybraných učebních souborů	60
4.3.1	<i>Raduga po-novomu</i>	60
4.3.2	<i>Pojechali</i>	62
4.3.3	<i>Klass!</i>	65
4.3.4	<i>Project English</i>	67
4.3.5	<i>Face2face</i>	69
4.3.6	<i>New English File</i>	71
5	Testování žáků středních škol	75
5.1	Popis testování	75
5.2	Výsledky testování	75
5.2.1	Výsledky testování stupňování přídavných jmen v ruském jazyce	76
5.2.2	Výsledky testování stupňování přídavných jmen v anglickém jazyce	91
5.2.3	Výsledky dotazníkového šetření	107
5.2.4	Celkové hodnocení úspěšnosti testování	111
	Závěr	113
	Резюме	115
	Seznam použitých zdrojů	117
	Seznam tabulek	123
	Seznam grafů	126
	Seznam příloh	129

Úvod

Přídavná jména bychom měli vnímat jako slovní druh, který je pro slovní zásobu kteréhokoliv jazyka velkým přínosem. Bez nich bychom neměli slovní prostředky k ohodnocení událostí, které nás obklopují. Jsou to právě přídavná jména, která poskytují bližší informaci o daném jevu, věci, či osobě a díky kterým snadno předáváme zprávy o tom, jaké podle nás jsou. V cizojazyčné výuce mají přídavná jména (ve svém základním i stupňovaném tvaru) rovněž zásadní význam, protože bez nich by výpovědi nebyly úplné a nevyznívaly by autenticky.

Stupňování přídavných jmen je součástí gramatického systému jazyka, proto je nutné v diplomové práci tento fakt zohledňovat. Z tohoto důvodu práce vychází jednak z obecné charakteristiky přídavných jmen, jednak z obecných principů práce s gramatikou ve výuce cizího jazyka. Dále práce vychází z analýzy šesti vybraných učebních souborů pro výuku ruského a anglického jazyka na základních a středních školách a hodnotí, jakým způsobem je v nich stupňování adjektiv vyloženo, upevňováno a opakováno. Popsány jsou také různé typy cvičení, které je během učebního procesu žádoucí správně kombinovat.

Tato diplomová práce volně navazuje na bakalářskou práci *Stupňování přídavných jmen v ruském a anglickém jazyce*. Jejím hlavním cílem je však zkoumání daného gramatického jevu z lingvodidaktického hlediska. Kromě lingvistického přehledu a porovnání pravidel pro stupňování adjektiv v obou jazycích a základní klasifikace tohoto slovního druhu se tato práce zaměřuje na přístupy k výkladu, upevňování a opakování gramatické látky a na analýzu nejdůležitějších pedagogických dokumentů jako je *Rámcový vzdělávací program* či *Společný evropský referenční rámec pro jazyky* z pohledu osvojování přídavných jmen v cizím jazyce. Hlavním cílem diplomové práce je tedy zhodnotit přístupy k práci se stupňováním přídavných jmen ve výuce ruského a anglického jazyka.

Ve výuce cizího jazyka v konkrétní skupině sehrává významnou roli zvolená učebnice cizího jazyka, její forma, přístup ke gramatice, jakož i hloubka probíraného učiva. Dílčím cílem práce je tedy vyhodnocení vybraných učebních souborů z pohledu osvojování stupňování přídavných jmen.

Závěrečná část práce bude přinášet výsledky vlastní výzkumné sondy, jejíž cílem je ověření znalosti pravidel stupňování u žáků středních škol. Žáci vyplní test na stupňování adjektiv v ruském či anglickém jazyce a zodpoví krátký dotazník, na jehož základě bude

zjišťováno, zda si žáci jsou vědomi probrání této učební látky či nikoli. Výsledky reflexe žáků nad strategiemi vlastního učení budou konfrontovány se schopností žáků využít stupňované tvary při řešení konkrétních úloh.

Diplomová práce je rozdělena do dvou základních částí, teoretické a praktické. První kapitola teoretické části uvádí různé definice přídavných jmen a porovnává je napříč zkoumanými jazyky za pomoci české i cizojazyčné odborné literatury, včetně elektronických zdrojů. Dále je poskytnuta základní klasifikace tohoto slovního druhu a porovnána pravidla pro tvoření druhého a třetího stupně adjektiv v ruském a anglickém jazyce. Druhá kapitola teoretické části je již věnována lingvodidaktickému aspektu osvojování přídavných jmen a jejich stupňovaných tvarů. Učení se pravidlům stupňování přídavných jmen patří ke gramatické složce jazyka, a tak se v této části práce zabýváme rolí gramatiky při samotném osvojování cizího jazyka. Velký prostor je věnován výuce gramatiky jako takové, tedy její správné prezentaci, způsobům upevňování získaných znalostí a dovedností i možnostem efektivního opakování probrané látky. Zvláštní podkapitola je věnována typologii cvičení. Teoretická část práce rovněž vychází z české, ruské a anglické odborné literatury a nejčastěji využívá metodu analýzy a komparace.

Po teoretické části následuje část praktická. Její nezbytnou součástí je analýza pedagogických dokumentů, která má za cíl zjistit požadavky kladené na žáky jednotlivých jazykových úrovní. Druhá kapitola této části se zabývá analýzou tří učebních souborů pro výuku ruštiny a tří pro výuku angličtiny, přičemž u obou jazyků je jeden ze souborů určen pro základní školy a další dva pro žáky středních škol. Mimo stručné charakteristiky učebního materiálu nás zajímá především, pomocí jakých metod a na jaké úrovni je stupňování přídavných jmen vysvětleno a zda učebnice odpovídají požadavkům stanoveným v pedagogických dokumentech. Ve druhé kapitole praktické části jsou shrnuty výsledky testování znalosti tvarů druhého a třetího stupně adjektiv u žáků dvou gymnázií. Objasněny jsou cíle tohoto výzkumu, způsob jeho provedení a výsledky.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Lingvistická východiska osvojování přídavných jmen

Předmětem této diplomové práce jsou přídavná jména. Pro úspěšné osvojení tohoto slovního druhu je třeba znát základní charakteristiku a funkce tohoto slovního druhu. Následující podkapitola proto poskytuje výčet definic, jak je uvádí ruské, anglické a české odborné zdroje. Cílem je jejich porovnání napříč zkoumanými jazyky. Zajímavé je také srovnání definic jednotlivých autorů, kdy je možné pozorovat prakticky stejné jádro předávané informace, avšak různorodé preference u dalšího popisu tohoto slovního druhu.

1.1 Definice přídavných jmen

Pro vypracování přehledu definic přídavných jmen byla použita česká odborná literatura i elektronické zdroje. Pro definice přídavného jména vyskytující se v ruštině jsou vybrány tři historicky významné slovníky (v jejich online přístupných verzích), a to *Толковый словарь живого великорусского языка Владимира Даля*, *Толковый словарь Ожегова* a *Большой толковый словарь современного русского языка Ушакова*. Pro srovnání definic popisujících adjektiva v angličtině jsou použity slovníky nejznámějších anglických vydavatelů, a sice *Cambridge Dictionaries*, *Oxford Dictionaries* a *Longman Dictionary of Contemporary English online*. Literárním zdrojem použitým pro srovnání českých definic je *Mluvnice současné angličtiny na pozadí češtiny* (Dušková, 2006). Encyklopedie pak zastupují *Ottova všeobecná encyklopedie ve dvou svazcích* a online *Encyklopedie Vševěd*. Definice z ruského i anglického originálu jsou přeloženy autorkou práce.

❖ Definice přídavného jména v ruštině

PŘIKLÁDAT; PŘIPOJOVAT

Přídavné jméno, gram. kvalitativní; jakostní, připojené k podstatnému jménu za účelem označení jeho vlastností či kvalit. (Dalj, V. I., 2008, online)

PŘÍDAVNÝ, přídavná, přídavné. Pouze ve výrazu: Přídavné jméno nebo ve význ. zpodstat. přídavné jméno, přídavného, srov. (gram.) – slovní druh, slovo označující kvalitu, vlastnost či vztah předmětů a měnící se v rodě, pádu a čísle. Na přídavné jméno se ptáme otázkami: jaký, čím. (Ušakov, D. N., 2016, online)

PŘÍDAVNÉ, -ého, srov. nebo přídavné jméno. V gramatice: slovní druh označující kvalitu, vlastnost či vztah a vyjadřující tento význam ve formě pádu, čísla a (v j. č.) rodu. Přídavná jména v plném a krátkém tvaru. Přídavná jména jakostní, vztahová, přívlastňovací. (Ožegov, S. I., 2008, online)

❖ Definice přídavného jména v angličtině

PŘÍDAVNÉ JMÉNO

Slovo popisující podstatné jméno nebo zájmeno: *velký, nudný, fialový* a *samozřejmý* jsou všechna přídavná jména. Přídavná jména jsou vedle podstatných jmen, sloves a příslovčí jedním ze čtyř hlavních slovních druhů. Příklady adjektiv jsou: *velký, malý, modrý, starý, bohatý* a *pěkný*. Předávají nám bližší informaci o lidech, zvířatech či věcech, která jsou vyjádřena podstatnými jmény a zájmeny. (Cambridge Dictionary, 2016, online)

ADJEKTIVUM

Přídavné jméno je slovo, které popisuje podstatné jméno a předává tak o něm bližší informaci. Na příklad: *vzrušující dobrodružství, zelené jablko, uklizený pokoj*. (Oxford Dictionary, 2016, online)

ADJEKTIVUM [počitatelné]

Slovo popisující podstatné jméno nebo zájmeno. Ve slovním spojení *černý klobouk*, *černý* je přídavné jméno a ve větě *To ji dělá šťastnou.*, je *šťastnou* přídavné jméno. (Longman Dictionary, 2016, online)

❖ Definice přídavného jména v češtině

„**Adjektivum** vyjadřuje vlastnost, kvalitu nebo vztah (k předmětu, od jehož názvu je odvozeno).“ (Dušková, 2006, s. 141)

Přídavné jméno – adjektivum – ohebný plnovýznamový slovní druh vyjadřující vlastnosti bytostí a věcí n. vztah k další osobě či věci; s rozvíjeným jménem se shoduje v pádě, čísle a rodě (u flektivních jaz.). Primárně plní funkci → přívlastku a jmenné části → přísudku.” (Ottova encyklopedie, 2003, s. 275)

„**Přídavné jméno**, adjektivum – jaz. druh slov plnovýznamových, který označuje příznak (vlastnost) osob, zvířat, věcí, jevů atd.; uplatňuje morfologickou kategorii stupně a ve shodě se substantivem, které určuje, kategorii rodu, čísla a pádu. Ve větě má platnost přívlastku,

jmenného přísudku nebo doplňku. Podle pův. se dělí na základní (neodvozená) a odvozená (deverbativní, odvozená ze sloves, a denominativní, odvozená ze jmen), popř. složená, podle významu na jakostní, kvalitativní (*mladý, vysoký*) a vztahová, relační (*ovocný, hravý, dnešní*), jejichž podskupinu tvoří p. j. přivlastňovací, posesivní (*otcův, matčin, psí*). Po stránce formální se liší p. j. tvrdá, rozlišující mluvnický rod (*mladý, mladá, mladé, mladí*), a měkká s jednotným zakončením (*svěží*). P. j. individuálně přivlastňovací mají skloňování zvláštní. Jmenné tvary p. j. dochované u některých p. j. tvrdých se užívají ve jmenném přísudku nebo doplňku (*je zdrav, cítí se nemocen*).“ (Encyklopedie Vševed, 2011, online)

Všichni autoři dávají důraz na skutečnost, že přídavná jména jakožto slovní druh označují zejména kvalitu, vlastnost či vztah popisovaného podstatného jména. Zatímco žádný z ruských výkladových slovníků neuvádí čtenáři praktický příklad, anglické slovníky poskytují názorné příklady toho, jak adjektivum vypadá bez výjimky, a to pomocí konkrétního slovního spojení. Zdroje použité v českém jazyce nejlépe znázorňují odlišný rozsah sdělení, se kterým se čtenář může setkat. Zatímco Dušková (2006, s. 141) uvádí jednu z nejkratších možných definic, *Ottova encyklopedie* obohacuje informaci o postavení přídavných jmen ve větě a zmiňuje také pojem flektivní jazyky. Nejdetailnější definici nicméně poskytuje online *Encyklopedie Vševed*. Vysvětlením je pravděpodobně skutečnost, že tato encyklopedie průběžně reviduje a aktualizuje zastarávající hesla a údaje. Přičemž nová hesla jsou doplňována podle neúspěšných hledání uživatelů Internetu.

Porovnáním odborných definic přídavných jmen v ruském, anglickém a českém jazyce docházíme k závěru, že se popis tohoto slovního druhu v zásadě neliší. Získané charakteristiky se navzájem nevylučují, pouze hloubka informace je závislá na vyhledaném zdroji.

1.2 Charakteristika přídavných jmen v ruském a anglickém jazyce

Přídavná jména lze dělit různými způsoby. Tato kapitola se zaměřuje na klasifikace adjektiv z hlediska syntaktického, morfologického a sémantického. Za pomoci srovnávací metody má za cíl vytvořit přehled dělení, které ve svém jazyce upřednostňují ruské a anglické publikace. Jelikož je rozdělení velmi podobné, nebudeme se nyní zabývat drobnými odchylkami mezi ruským a anglickým dělením a uvedeme si klasifikaci, kterou plně podporují oba zkoumané jazyky.

1.2.1 Syntaktická charakteristika

„Po syntaktické stránce má adjektivum dvě základní funkce: funkci **přívlastku**, např. *prostorný sál* – *просторный зал* – *a spacious hall* a po sponových slovesech funkci **jmenné části přísudku**: *sál je prostorný* – *зал просторен* – *the hall is spacious*. Dále se může nacházet na pozici **doplňku podmětu**, např. *On zemřel chudý*. – *Он умер бедным*. – *He died poor.*, či plní funkci **doplňku předmětu**, jako ve větě: *Považuji to za drzé*. – *Я считаю это дерзким/нахальным*. – *I consider it impertinent*. V angličtině se ovšem, na rozdíl od češtiny a ruštiny, ve všech těchto funkcích vyskytuje i substantivum. Srovnajme *a lecture hall* x *přednáškový sál, лекционный зал*.“ (Dušková, 2006, s. 141) Zatímco pro český a ruský překlad je nutné užít přídavné jméno, angličtina nemá pro toto slovo specifické adjektivum, a tak je gramaticky správné užít jméno podstatné, které na pozici přívlastku plní funkci jména přídavného. Na pozici **doplňku podmětu** však může substantivum zastoupit přídavné jméno nejen v angličtině, ale tentokrát i v češtině a v ruštině: „*He died a beggar*. – *Zemřel jako žebrák*. – *Он умер нищим/в нищине*. Stejně tak lze ve všech jazycích užít substantivum ve funkci **doplňku předmětu**: *I consider it an impertinence*. – *Považuji to za drzost*. – *Я считаю это дерзостью*. Adjektivum se nicméně nevyskytuje v základních syntaktických funkcích substantiva, tj. ve funkci podmětu, předmětu a příslovečného určení. V případech typu *the poor* – *chudí*, *the beautiful* – *krásno*, jde o substantivizaci.“ (Dušková, 2006, s. 142)

„Syntaktická klasifikace anglických adjektiv vychází z toho, zda se jich užívá atributivně i predikativně, či zda jsou omezena jen na jednu z těchto funkcí. Většina přídavných jmen se užívá obojím způsobem. Např. *It is a blunt knife*. – *To je tupý nůž*. x *The knife is blunt*. – *Ten nůž je tupý*.“ (Dušková, 2006, s. 144)

1.2.2 Morfologická charakteristika

„Morfologicky se přídavné jméno v angličtině vyznačuje účastí ve stupňování. Anglické adjektivum je na rozdíl od českého i ruského nesklonné a nerozlišuje rod a číslo. Srovnajme např. *sincere admiration* – *upřímný obdiv* – *искреннее восхищение*, *sincere regret* – *upřímná lítost* – *искренняя жалость*.“ (Dušková, 2006, s. 141)

Mezi přípony typické pro anglická přídavná jména patří např. (Greenbaum, Quirk, 1990, s. 130):

-able: *comfortable* – *pohodlný*, *reasonable* – *rozumný*, *reliable* – *spolehlivý*;

-ous: *dangerous* – *nebezpečný*, *famous* – *známý*, *luxurious* – *luxusní*;

-al: *seasonal* – *sezónní*, *personal* – *osobní*, *clinical* – *klinický*;

-y: *dirty* – špinavý, *happy* – šťastný, *lucky* – šťastný (mající štěstí);
 -ic: *economic* – ekonomický, *romantic* – romantický, *chaotic* – chaotický;
 -ful: *playful* – hravý, *beautiful* – krásný, *helpful* – ochotný/užitečný;
 -less: *useless* – neužitečný, *meaningless* – bezvýznamný/nesmyslný, *sleepless* – bezesný;
 -ish: *greenish* – nazelenalý, *childish* – dětinský, *British* – britský.

Nicméně, jak dodává Dušková (2006, s. 141), mnoho běžných přídavných jmen nemá jednotnou formu. Některé adjektivní sufixy se vyskytují i u jiných slovních druhů a neodvozená adjektiva, kterých je značný počet, jako slovní druh distinktivní formu nemají. Do této skupiny patří např. **good** – dobrý, **bad** – špatný/zlý, **proud** – pyšný, **rude** – neslušný/hrubý, **hot** – teplý, **little** – malý, **large** – velký, **young** – mladý, **fat** – tlustý/tučný, **poor** – chudý, **short** – krátký, **deaf** – hluchý, **soft** – měkký, **shallow** – mělký.

Mezi přípony používané u ruských přídavných jmen patří např. (Žaža, 1996, s. 113):

-н-: *бумажный* – papírový, *областной* – oblastní, *звездный* – hvězdný;
 -енн-: *письменный* – písemný/psací, *пространственный* – prostorový;
 -онн-: *дискуссионный* – diskuzní/diskutabilní, *революционный* – revoluční;
 -альн-: *музыкальный* – hudební, *центральный* – centrální/hlavní/ústřední;
 -ичн-: *типичный* – typický, *пессимистичный* – pesimistický;
 -ическ-: *типический* – typický, *оптимистический* – optimistický;
 -ск-: *детский* – dětský, *морской* – mořský, *учительский* – učitelský;
 -еск-: *дружеский* – přátelský, *супружеский* – manželský;
 -ч-: *сидячий* – sedavý, *висячий* – visutý, *стоячий* – stojatý (voda);
 -щ-: *сидящий* – sedící, *висящий* – visící, *стоящий* – stojící.

1.2.3 Sémantická charakteristika

Z významového hlediska lze přídavná jména dělit do tří skupin dle toho, zda v rámci své slovnědruhové podstaty vyjadřují (Grenarová, 2009, s. 8):

- **příznak jako jakost (kvalitu) – adjektiva jakostní (kvalitativní)**
 např. *белый* – bílý – white, *высокий* – vysoký – tall, *горький* – hořký – bitter;
- **příznak jako vztah (relaci) – adjektiva vztahová (relační)**
 např. *золотой* – zlatý (ze zlata) – gold/golden, *цилиндрический* – válcovitý (mající tvar válce) – cylindrical, *сегодняшний* – dnešní (vztahující se k dnešku) – today's, *засильный* – hasící (určený k hašení) – fire-fighting;

- **příznak jako příslušnost – adjektiva přivlastňovací (posesiva)**

např. *отцов ответ* – *otcova odpověď* – *father's answer*, *сестрина квартира* – *sestřin byt* – *sister's flat/flat of my sister*.

1.3 Stupňování přídavných jmen v ruském a anglickém jazyce

„Stupňování neboli komparace, je specifický gramaticko-sémantický prostředek přídavných jmen, zejména pak adjektiv kvalitativních (jakostních). Základem možnosti stupňovat vlastnost vyjadřovanou adjektivem je její zařazení do antonymního páru vytvořeného ze dvou protikladných vlastností hodnocených mluvčím a adresátem z téhož východiska. Jde přitom o relativní, nikoli o absolutní hodnocení stupně vlastnosti.“ (Komárek, 1986, s. 79) Uvedeme-li příklad, pak *těžký úkol* je pro nás takový, který je náročnější oproti jinému *lehčímu úkolu*, avšak tentýž *těžký úkol* může být *lehký* ve srovnání s jiným, ještě *těžším zadáním*. Dle Havránka (1966, s. 369) mohou významově vhodná přídavná jména a adjektivní příslovce svými tvary vyjadřovat různou míru vlastnosti předmětu ve srovnání s jinými předměty, přičemž:

- **1. stupeň (pozitiv)** – označuje vlastnost bez srovnávání její míry s vlastností jiných předmětů, tj. jde o základní tvar přídavného jména;
- **2. stupeň (komparativ)** – hodnotí míru vlastnosti předmětu v porovnání s jinými předměty;
- **3. stupeň (superlativ)** – označuje nejvyšší či nejnižší stupeň vlastnosti v porovnání s ostatními hodnocenými předměty.

Můžeme tedy mluvit o stupňování vzestupném a sestupném.

1.3.1 Stupňování přídavných jmen v ruském jazyce

„V ruském jazyce, stejně jako v češtině, rozlišujeme kromě 1. stupně přídavných jmen, také stupeň druhý (komparativ) a stupeň třetí (superlativ). Zatímco v českém jazyce se formy 2. i 3. stupně tvoří pomocí morfologických prostředků relativně snadno a pro všechna adjektiva shodně, v ruštině stupňování přídavných jmen částečně překračuje meze morfologie, což s sebou nese poměrně složitý proces.“ (Žaža, 1996, s. 104)

Formy komparativu i superlativu v ruském jazyce dělíme do dvou základních skupin, a to na tvary (Копецкий, 1960, s. 98-99):

- **jednoduché (простые) / syntetické (синтетические формы)**
 - např. *красивее, ближе, новейший*
- **složené (сложные) / analytické (аналитические; описательные формы)**
 - utvářené přidáním pomocného slova **более/менее, самый, наиболее/наименее**
 - např. *более близкий, самый новый, наиболее правильный*

Havránek (1966, s. 369) zmiňuje také užití zájmena **весь** ve tvarech **всех, всего**

- např. *правильнее всех, правильнее всего*

Kromě toho dodává, že „jednoduché tvary 2. stupně a opisné výrazy 3. stupně jsou neohebné a přídavná jména a adjektivní příslovce v nich splývají. Naproti tomu složené tvary 2. a 3. stupně adjektiv a adjektivních příslovci se liší – např. *более правильный* x *более правильно, наиболее правильный* x *наиболее правильно*.“

Dle Žaži (1996, s. 104-105) je „při stupňování ruských adjektiv možné vydělit celkem **deset tvarů 2. a 3. stupně**, přičemž ne vždy jde o tvary čistě morfologické, částečně se tvoří i za pomoci syntaktických a slovotvorných prostředků.“

Tabulka č. 1: Stupňování ruských adjektiv

(vlastní sestavení dle Žaži (1996, s. 104-105))

Tvar 2. stupně		Předpony/přípony	Pomocné slovo	Příklady
1.	jednoduchý	-ее, -е, -ше	---	<i>сильнее, моложе, тоньше</i>
2.	jednoduchý	по-, -ее, -е, -ше	---	<i>повеселее, покрепче, постарше</i>
3.	jednoduchý	-ший	---	<i>лучший, старший</i>
4.	složený	---	<i>более / менее</i>	<i>более правильный, менее трудная</i>
Tvar 3. stupně		Předpony/přípony	Pomocné slovo	Příklady
5.	jednoduchý	-ейший, -айший	---	<i>важнейший, строжайший</i>

6.	jednoduchý	<i>наи-, -ейший, -айший, -иший</i>	---	наискорейший, наилучший
7.	složený	---	<i>самый</i>	самый сильный, самый простой
8.	složený	<i>-иший</i>	<i>самый</i>	самый лучший, самый старший
9.	složený	---	<i>наиболее</i>	наиболее важный / убедителен
10.	složený	<i>-ее, -е, -ше</i>	<i>всех / всего</i>	умнее всех, проще всего

„Druhý stupeň přídavných jmen vyjadřuje, že daný předmět či osoba disponuje danou kvalitou ve větší (či menší) míře, než objekt, se kterým je porovnáván/a. Stejně tak může adjektivum ve druhém stupni popisovat kvalitu, kterou se předmět vyznačuje nyní v porovnání s jeho minulou a budoucí podobou.“ (Kuzněcová, 2009, s. 74)

„Jednoduchý tvar 2. stupně tvoříme od základního tvaru (pozitiva) daného adjektiva, pomocí přípon **-ee**, (**-ей** – *knižní*), **-е**, **-ше**. Tyto tvary se neskloňují a nemění se v závislosti na rodu ani na čísle.“ (Doleželová, 1997, s. 51) „Tvary typu *веселее, крепче, дальше* zastávají ve větě syntaktickou roli **jmenné části přísudku** a jsou stylisticky neutrální.“ (Žaža, 1996, s. 109)

Při tvoření tohoto tvaru 2. stupně používáme přípony (Grenarová, 2009, s. 40):

- **přípona -ee**
 - tvoří 2. stupeň u většiny přídavných jmen jakostních
 - např. *красивый* – *красивее*, *красный* – *краснее*
 - často jde o adjektiva zakončená na **-итый, -истый** (Корецкий, 1981, s. 143)
 - např. *знаменитый* – *знаменитее*, *сердитый* – *сердитее*, *тенистый* – *тенистее*, *душистый* – *душистее*;
- **přípona -е**
 - tvoří 2. stupeň u přídavných jmen s kmenem končícím na **-к-, -г-, -х-**, od určitých adjektiv s kmenem na souhlásky **-т-, -д-, -ст-, -ск-** a vždy způsobuje střídání souhlásek

Tabulka č. 2: Přípona –е

(Grenarová, 2009, s. 40-41)

Přechod souhlásek	Příklady
к – ч	<i>яркий – ярче, мягкий – мягче, мелкий – мелче, горький – горче, лёгкий – легче, крепкий – крепче, громкий – громче</i>
г – ж	<i>дорогой – дороже, строгий – строже</i>
х – ш	<i>тихий – тише, сухой – суше</i>
т – ч	<i>крутой – круче, богатый – богаче</i>
д – ж	<i>молодой – моложе</i>
ст – щ	<i>густой – гуще, чистый – чище, простой – проще, частый – чаще</i>
ск – щ	<i>плоский – плосче</i>
д – ж	<i>гадкий – гаже, гладкий – глаже, жидкий – жиже, редкий – реже</i>
з – ж	<i>низкий – ниже, узкий – уже, близкий – ближе</i>
т – ч	<i>короткий – короче</i>
с – ш	<i>высокий – выше</i>
Zvláštní případy	
в – вл	<i>дешёвый – дешевле</i>
–	<i>большой – больше</i>

V tabulce vyznačené dvojice souhlásek označují přídavná jména, u kterých při tvoření 2. stupně odpadávají ze slovního základu souhlásky a v kořenu slov dochází k jejich střídání. Porovnáme-li *молодой – моложе* a *гладкий – глаже*, ve druhém příkladu dochází nejen k přechodu souhlásek **д – ж** a změně koncovky, ze slovního základu navíc odpadá souhláska **к**.

- **přípona -ше** (Grenarová, 2009, s. 41)

– tvořena od kořene a to pouze u následujících šesti adjektiv:

- o *ранний – раньше (и ранее)*
- o *старый – старше*
- o *долгий – дольше*
- o *далёкий – дальше (книжн. далее)*
- o *тонкий – тоньше*
- o *горький – горше (ср. горче)*

„Po písmenech *н* a *л* se píše před sufixem měkký znak.“ (Doleželová, 1997, s. 52)

Výjimky tvoří tato adjektiva: *хороший* – *лучше*, *плохой/нехороший* – *хуже*, *маленький/малый* – *меньше* (и *менее*), *великий/большой* – *больше* (и *более*), *широкий* – *шире*, *глубокий* – *глубже*, *сладкий* – *слаще*, *поздний* – *позже* (и *позднее*).

Následující tabulka shrnuje základní pravidla pro tvoření druhého stupně u ruských přídavných jmen.

Tabulka č. 3: Tvoření 2. stupně v ruštině – shrnutí

(Grenarová, 2009, s. 40)

Způsoby tvoření		1. stupeň	2. stupeň		
			Jednoduchý tvar	Složený tvar	
Kmen adjektiva + přípona	-ее	<i>красивый</i> <i>красный</i> <i>добрый</i>	<i>красивее</i> <i>краснее</i> <i>добрее</i>	---	
	-е	<i>низкий</i> <i>высокий</i> <i>громкий</i> <i>простой</i> <i>дорогой</i>	<i>ниже</i> <i>выше</i> <i>громче</i> <i>проще</i> <i>дороже</i>	---	
	-ше	<i>старый</i> <i>тонкий</i> <i>ранний</i>	<i>старше</i> <i>тоньше</i> <i>раньше</i>	---	
Pомощné slovo <i>более/менее</i> + základní tvar adjektiva	---	<i>красивый</i> <i>красный</i> <i>добрый</i>	---	<i>более</i> <i>менее</i>	<i>красивый</i> <i>красный</i> <i>добрый</i>

„Třetí stupeň přídavných jmen vyjadřuje nejvyšší míru příznaku u určitého předmětu, který tímto převyšuje všechny ostatní předměty/jevy stejného typu či funkce. Např. *Волга – длиннейшая среди рек Европы.* – *Volha je nejdelší řeka v Evropě.*“ (Kuzněcová, 2009, s. 75)

Následující tabulka shrnuje základní pravidla pro tvoření třetího stupně u ruských přídavných jmen.

Tabulka č. 4: Tvoření 3. stupně v ruštině – shrnutí

(Grenarová, 2009, s. 43)

Způsoby tvoření		1. stupeň	3. stupeň		
			Jednoduchý tvar	Složený tvar	
Кмен adjektiva + при́рона -ейш-(ий) -айш-(ий)	-ейш-(ий)	<i>новый</i> <i>сильный</i> <i>простой</i>	<i>новейший</i> <i>сильнейший</i> <i>простейший</i>	---	
	-айш-(ий) по šeplavých při střídání к-ч г-ж х-ш	<i>глубокий</i> <i>строгий</i> <i>тихий</i>	<i>глубочайший</i> <i>строжайший</i> <i>тишайший</i>	---	
	-айш-(ий) s odtržením přípony -к-	<i>низкий</i> <i>близкий</i> <i>мелкий</i>	<i>нижайший</i> <i>ближайший</i> <i>мельчайший</i>	---	
Помощное слово <i>самый</i> + základní tvar adjektiva	---	<i>красивый</i> <i>красный</i> <i>добрый</i>	---	самый	<i>красивый</i> <i>красный</i> <i>добрый</i>

1.3.2 Stupňování přídavných jmen v anglickém jazyce

„Anglická adjektiva lze stupňovat pouze dvěma způsoby, a to **synteticky** za pomoci sufixů (přípon) **-er, -est** a **analyticky/opisem** pomocí identifikátorů **more – více, most – nejvíce**.“ (Dušková, 2006, s. 149) Hlavním úkolem následující tabulky je tedy poskytnout ucelený přehled pravidel stanovujících, která přídavná jména se stupňují synteticky a která analyticky.

Tabulka č. 5: Stupňování anglických adjektiv

(vlastní sestavení dle Sládečka (2001, s. 114))

Počet slabik	1. stupeň – pozitiv	2. stupeň – komparativ	3. stupeň – superlativ
Jednoslabičná adjektiva	strong	stronger	the strongest
	old	older	the oldest
	wide	wider	the widest
	big	bigger	the biggest
	hot	hotter	the hottest
	grey	greyer	the greyest
Dvojslabičná adjektiva	happy	happier	the happiest
	narrow	narrower	the narrowest
	clever	cleverer	the cleverest
	simple	simpler	the simplest
	modern	more modern	the most modern
	boring	more boring	the most boring
Troj- a víceslabičná adjektiva	difficult	more difficult	the most difficult
	important	more important	the most important
	beautiful	more beautiful	the most beautiful
	comfortable	more comfortable	the most comfortable
	intelligent	more intelligent	the most intelligent

Druhý i třetí stupeň anglických přídavných jmen tvoříme dle **počtu slabik** daného adjektiva. **Jednoslabičná** adjektiva jsou stupňována přidáním přípony **-er**, pro třetí stupeň pak pomocí přípony **-est**. U **dvojslabičných** přídavných jmen záleží typ stupňování na **příponě**. Je-li slovo zakončeno na **-y, -ow, -er** či **-le**, pak je stupňováno stejně jako přídavná jména jednoslabičná, tedy pomocí přípon **-er** a **-est**. Pokud končí dvojslabičné přídavné jméno na jinou koncovku, např. **-ing, -ed, -ful, -less**, pak je zpravidla stupňováno pomocí **more** a **most**. **Troj- a víceslabičná** přídavná jména se stupňují vždy opisným způsobem s elementem **more** či **most**.

Jedinou výjimkou pro **troj- a víceslabičná přídavná jména** jsou adjektiva mající **negativní předponu un-**, jako např. *unhappy – nešťastný, untidy – neuklizený*. U těchto adjektiv tvoříme druhý stupeň pomocí přípony **-er**, tedy *unhappier*, nikoliv **more unhappy*, stejně tak *untidier*, nikoliv **more untidy*. Komparativ i superlativ tedy tvoříme synteticky, jelikož k prodloužení slova došlo pouze díky záporné přepone **un-**. (Greenbaum, Quirk, 1990, s. 155)

Několik anglických adjektiv se stupňuje nepravidelně.

Tabulka č. 6: Nepravidelné stupňování anglických adjektiv

(Dušková, 2006, s. 154)

česky			anglicky		
1. stupeň	2. stupeň	3. stupeň	1. stupeň	2. stupeň	3. stupeň
dobrý	lepší	nejlepší	good	better	best
špatný	horší	nejhorší	bad	worse	worst
vzdálený	vzdálenější	nejvzdálenější	far	farther/further	farthest/furthest
malý	menší	nejmenší	little	less/lesser	least
mnoho	více	nejvíce	many, much	more	most

1.3.3 Komparace stupňování přídavných jmen v ruském a anglickém jazyce

Stupňování přídavných jmen je běžným jevem u obou ze zkoumaných jazyků. V ruštině i v angličtině lze stupňovat pouze přídavná jména **jakostní**, to znamená ta, která vyjadřují určitou kvalitu, jako fyzické vlastnosti věcí (velikost, váhu) nebo charakterové vlastnosti osob. Ani u jednoho z jazyků nelze stupňovat adjektiva **vztahová** a **přivlastňovací**, jelikož vyšší stupeň jejich významu neexistuje. Pokud je jednou něco *městského* – mající vůči městu určitý vztah, pak nebude daná věc nikdy **více městská* ani **městější*, stejně jako *Martinův dům* není

možné označit za **Martinovější*. Jedinou možností je opisem uvést, že jde o *dům patřící z větší části Martinovi*, ale v takovém případě už nehovoříme o stupňování. Stejně tak je tomu s přídavnými jmény označujícími již v základním tvaru absolutní stav, jako např. *slepý, hluchý, výborný*.

Jelikož jde o jazyky patřící do odlišné jazykové skupiny, musíme očekávat určité odlišnosti. Důležitým faktorem je skutečnost, že ruština jakožto **jazyk syntetický** disponuje ohebnými slovními druhy, zatímco angličtina, tedy **jazyk analytický**, skloňování téměř nepodléhá. Toto se potvrzuje i při samotném stupňování adjektiv, poněvadž v ruštině existuje hned několik přípon, které se užívají pro tvary 2. a 3. stupně, naproti tomu v angličtině potřebujeme při tvoření komparativu i superlativu příponu pouze jednu.

Oba jazyky se dále shodují na dvou základních typech stupňování. Ruština uvádí tvary **jednoduché**, které tvoří komparativ i superlativ **přidáním vhodné přípony**, a tvary **složené** neboli **opisné**, které zvyšují stupeň příznaku **dodáním pomocného slova** k pozitivu daného adjektiva. V ruštině jsou to pomocná slova *более* a *самый*, v angličtině pak *more* a *most*. Důležitým rozdílem však zůstává, že zatímco v ruském jazyce je stupňování přídavných jmen otázka syntaktická, v angličtině nerozhoduje o užití flektivního či opisného typu stupňování pozice ve větě, nýbrž čistě počet slabik u konkrétního adjektiva.

Výklad ruských, anglických ani českých publikací o stupňování adjektiv se v zásadě neliší. Uvedena byla také klasifikace tohoto slovního druhu a pravidla pro stupňování adjektiv v ruštině a angličtině. Podrobnější výklad tohoto gramatického jevu byl předmětem bakalářské práce autorky *Stupňování přídavných jmen v ruském a anglickém jazyce* (Praha, PedF UK, 2013), která této kapitole posloužila jako východisko.

2 Lingvodidaktické aspekty osvojování stupňování přídavných jmen

Pro efektivní výuku gramatického učiva je žádoucí znát nejen pravidla daného jevu, ale i teorii, jak danou látku správně předat žákům. Tato kapitola práce si tedy klade za cíl zhodnotit osvojování stupňování přídavných jmen z lingvodidaktického hlediska. První podkapitola práce objasní důležitou roli gramatiky ve výuce jazyka a nastíní stručnou charakteristiku základních výukových metod. Druhá podkapitola je věnována samotné výuce gramatiky, a sice prezentaci gramatického učiva, jeho upevňování a opakování. Dále je představena typologie gramatických cvičení dle různých autorů, vhodných pro výuku stupňování.

2.1 Role gramatiky při osvojování cizího jazyka

Gramatika je považována za soubor pravidel řídících, jak budou věty v daném jazyce sestavovány. Systém pravidel zajišťujících správný slovosled popisuje **syntax**, pravidly správné slovo tvorby se zabývá **morfologie**. **Gramatika** je tradičně chápána jako **studium obou těchto disciplín, tedy syntaxe i morfologie**. (Thornbury, 1999, s. 1-2)

„Úloha, kterou gramatika plní v procesu komunikace, je v podstatě dána tím, že jde o jednu ze základních složek, z nichž vzniká promluva. (...) Porušování mluvnických norem, projevující se morfologickými a syntaktickými chybami, vede ve svých důsledcích k nesnázím při dorozumívání. Při tom může jít jednak o nesprávné tvoření a užívání slovních tvarů a syntaktických konstrukcí, tj. o nedostatky projevující se v plánu řečové produkce, jednak o nesprávné chápání významů morfologických a syntaktických jevů, tj. o nedostatky v oblasti řečové percepce. Z významu, který má gramatika v procesu komunikace, je tedy zcela zřejmé, že jde o důležitou složku, kterou při vyučování cizího jazyka nelze zanedbávat.“ (Jelínek, Oliverius, 1980, s. 79)

Ve výuce cizího jazyka se nyní nacházíme v tzv. **postmetodickém období**, které je charakterizováno míšením metodických přístupů různých směrů a škol. Při tvoření nových metod totiž dochází k využití elementů, které byly známy a používány již dříve. V dnešní době je hlavní důraz kladen na individuální přístup. Styly a strategie výuky jsou podřízeny rozdílným žákům. Pozornost se přesouvá z výuky na učení a od učitele na žáka. Současné metodické přístupy vznikají na základě pochopení toho, jak si jednotliví žáci osvojují jazyk (styly učení) a toho, co je potřeba, aby k osvojení došlo efektivně (strategie učení). (Akišina, Kagan, 2012,

s. 10) Faktem však zůstává, že při školní či jiné skupinové výuce není lehké a někdy ani možné zařídit, aby metoda upřednostňovaná vyučujícím vyhovovala všem žákům. I z tohoto důvodu je vhodné, aby vyučující metody výuky střídal.

Následující podkapitoly mají za cíl představit čtyři základní výukové metody, a to metodu gramaticko-překládovou, přímou, smíšenou a komunikativní. Zmíněny budou jejich silné stránky, ale i slabá či opomenutá místa a dále bude vysvětleno místo gramatiky v těchto metodách.

2.1.1 Gramaticko-překládová metoda

Tato metoda se užívala prvotně ve středověkých školách při výuce latiny. Hlavní důraz kladla na vědomosti o jazyce, tj. na znalosti ze syntaxe, morfologie a lexikologie. Zejména na počátečním stupni byl jazyk předáván formou ilustrace gramatických pravidel a jejich výjimek. Za účelem procvičit daný gramatický jev se věty překládaly z jazyka do jazyka, přičemž cvičné věty spolu navzájem nesouvisely. Teprve později byli žáci vedeni k četbě klasických děl, která rovněž analyzovali po stránce jazykové a překládali je do svého mateřského jazyka. V 19. století začala být gramaticko-překládová metoda používána i při výuce živých jazyků. (Beneš, 1971, s. 11) Tato metoda však postupně nacházela své odpůrce. Dle kritiků patří mezi slabé stránky např. soustavné explicitní porovnávání jevů cizího jazyka s jejich ekvivalenty v mateřštině, a to i tam, kde ke konfrontacím není didaktický důvod. Důsledkem stálého překládání jak z cizího jazyka do mateřštiny, tak i opačně, je, že se na hodinách ozývá více mateřština než studovaný cizí jazyk. Ze zkušenosti je navíc dobře známo, že tato metoda nevede ke skutečnému ovládnutí jazyka. Žáci si totiž daný jazyk osvojují zpravidla jen perceptivně, tj. jsou schopni číst a do jisté míry rozumět mluvenému textu. Pohotovému ústního vyjadřování však schopni nejsou. (Veselý, 1985, s. 84) Autorky Akišina a Kagan (2012, s. 20) navíc dodávají, že žáci slova časují, skloňují i překládají písemně, což tento dopad podporuje. Začátečníkům a slabším žákům může vyhovovat, že vysvětlování nové gramatiky probíhá v rodném jazyce a deduktivním postupem. Nicméně skutečnost, že vyučující opravuje důsledně všechny chyby, může být pro tyto žáky naopak demotivující.

Jak napovídá samotný název této výukové metody, role gramatiky v ní zaujímá zcela výsadní postavení. Žákům jsou předkládána gramatická pravidla a proces učení probíhá na základě testování znalosti a schopnosti aplikace těchto pravidel a to zejména překládáním větných celků.

2.1.2 Přímá metoda

Koncem 19. století byla kritizovaná gramaticko-překladová metoda vystřídána metodou přímou. „Tato reformní metoda obrátila pozornost k primární funkci jazyka jako společenského dorozumívacího prostředku. V důsledku toho kladla důraz na zvládnutí zvukové podoby cizího jazyka. Tato základní orientace podporovala imitativně-intuitivní osvojování cizích jazyků, zavrhovala zprostředkování pomocí mateřského jazyka žáků a vylučovala z vyučovacího procesu překlad. Nejradikálnější stoupenci přímé metody se dokonce domnívali, že je možno osvojit si cizí jazyk bez jakýchkoliv teoretických znalostí jeho gramatiky.“ (Beneš, 1971, s. 11) Učitel tedy vede hodinu striktně v cizím jazyce a novou slovní zásobu představuje pomocí obrazové předlohy. K danému tématu může vyučující přečíst nahlas text, který po něm žáci opakují. Žáci mohou být vedeni i k učení se básní. Velkým rozdílem mimo jiné zůstává, že učitel v tomto případě téměř neopravuje chyby, kterých se žáci při mluvení dopustí. (Akišina, Kagan 2012, s. 20) Plynulost totiž dostává v mluveném projevu přednost před přesností.

Veselý (1985, s. 84-85) dále vysvětluje, proč stoupenci přímé metody vylučovali mateřštinu z vyučování cizího jazyka. Důvody byly dva. Jednak se domnívali, že je to nezbytné pro přirozený proces učení, jednak chtěli zabránit interferujícímu vlivu mateřštiny jejím ignorováním ve snaze, aby žáci na svůj mateřský jazyk v jistém smyslu „zapomněli“. Vyloučení mateřského jazyka z procesu vyučování cizímu jazyku však způsobuje značné potíže zejména méně obratným učitelům. Praxe navíc ukázala, že je přímá metoda nevhodná pro masovou výuku cizích jazyků v běžných školních podmínkách – tzn. větší počet žáků ve třídě, nevelký počet týdenních hodin, průměrní učitelé. Naproti tomu mohla mít úspěch při výuce v malých kroužcích s velkým počtem vyučovacích hodin nebo při intenzivní individuální výuce (v úloze tzv. „metody guvernanky“). K tomuto se dostává i Beneš (1971, s. 11), když hovoří o přirozené metodě: „Dříve převládal názor, že se dítě učí cizímu jazyku stejným způsobem, jakým si osvojovalo svůj mateřský jazyk jako první jazykový prostředek dorozumění. Touto metodou byly obvykle vyučovány děti v zámožných rodinách soukromými učiteli nebo vychovateli.“ Přímá metoda tedy nově navázala právě na myšlenky a podstatu metody přirozené. „Atribut *přímá* pak dostala podle snahy vytvářet při cizojazyčném vyučování přímé asociace mezi pojmovými obsahy (představami) a jejich pojmenováními v cizím jazyce – bez prostřednictví mateřštiny.“ (Veselý, 1985, s. 84)

Přímá metoda vznikla jako reakce na gramaticko-překladovou metodu a za cíl si kladla naučit žáky v cizím jazyce především hovořit, nikoli jen pasivně přijímat mluvené slovo či překládat psané projevy. Role gramatiky v přímé metodě výuky ustoupila do pozadí a nové

nepsané pravidlo znělo – žáci mohou dělat chyby, podstatné je, aby se v cizím jazyce byli schopni domluvit. Gramatickým pravidlům, která údajně zpomalovala schopnost plynulého předávání informací, tak byl v hodinách věnován minimální prostor.

2.1.3 Smíšená metoda

„O harmonické spojení některých postupů přímé metody s prvky a postupy gramaticko-překladové metody usilovala kompromisní metoda, která se zpravidla nazývá metodou smíšenou či zprostředkovací.“ (Beneš, 1971, s. 11)

Veselý (1985, s. 85-86) vysvětluje, že jak gramaticko-překladová, tak i přímá metoda nebyly úspěšné ze specifických příčin. Jedno však měly tyto metody společné, a sice jednostrannou absolutizaci určitých principů. V důsledku toho se již ke konci 19. století objevuje nový směr mající elementy obou svých předchůdců, nicméně nestanovující natolik vyhraněná teoretická východiska. Tato metoda například zaujala kompromisní stanovisko vůči mateřskému jazyku. Mateřštinu nevylučovala z procesu výuky a osvojování cizího jazyka, neupadala však ani do krajností metody gramaticko-překladové. Mateřský jazyk měl být používán v uvážené míře a to zejména při vysvětlování nových gramatických a lexikálních jevů. Zprostředkovací metoda připouštěla i překlad, avšak ve vyučovacím procesu mu patřilo méně místa než v metodě gramaticko-překladové. Jako efektivnější pak byl brán překlad z mateřštiny do cizího jazyka. Beneš (1971, s. 11) tvrdí, že je zde východiskem souvislý text zajímavého obsahu, jehož cílem je vzbudit u žáků zájem o cizí jazyk. Žáci mají být vedeni k odhalování zákonitostí daného jazyka právě četbou. I učitel pracuje se žáky induktivně. Hlavní důraz je kladen na aktivní vládnutí jazykem a správný mluvený projev.

Ve smíšené metodě je role gramatiky opět poměrně důležitá. Není na ni sice kladen takový důraz jako v metodě gramaticko-překladové, ale současně není z výuky vytěšňována jako v metodě přímé. Objasnění gramatických pravidel je součástí vyučovacího procesu a má zlepšit jazykovou dovednost žáků. Pro trénování aplikace těchto pravidel nabízí učitel žákům cvičení zaměřená nejen na překlad souvislého textu (nikoli na sebe nenavazujících vět), ale zejména cvičení na rozvoj mluveného projevu.

2.1.4 Komunikativní metoda

Naučit žáky komunikovat bylo cílem většiny metod, nicméně v 70. letech 20. století začali odborníci pochybovat o tom, zda k tomuto cíli postupujeme správnou cestou. Někteří totiž vyznívali, že žáci, kteří byli schopni během hodin vytvářet přesné věty, je pak mimo třídu nedokázali vhodně použít v reálné komunikaci. Druzí upozorňovali na to, že pro schopnost komunikace nestačí ovládnutí lingvistických struktur (tedy jazyková dovednost) nýbrž i komunikativní dovednost. (Larsen-Freeman, 2000, s. 120) Ze sociolingvistických a psychologických výzkumů navíc vyplývá, že k osvojení jazyka dochází během přirozené konverzace. Cílem této metody je tedy rozvoj komunikativní dovednosti skrze volnou konverzaci s nositeli jazyka. Výuka je zaměřena na žákovo aktivní zapojení do konverzace a schopnost předání určité informace. Je tedy zapotřebí mít připravená různá témata, situace a konverzační cvičení. Učitel má roli organizátora a také účastníka konverzace a rodný jazyk používá při vysvětlování nebo při jeho srovnávání s cizím jazykem. (Akišina, Kagan, 2012, s. 19) Pokud žák udělá chybu (zejména ve cvičení zaměřeném na plynulé vyjadřování), vyučující žáka neopraví, chybu si jen poznamená a vrátí se k ní později v rámci cvičení zaměřeného na přesnost. Chyby jsou tedy tolerované a navíc chápány jako přirozený výsledek rozvoje komunikativních dovedností. (Larsen-Freeman, 2000, s. 127)

Další důležitá fakta, která je potřeba si uvědomit, uvádí Akišina, Kagan (2012, s. 25-27):

- znát cizí jazyk jako systém slov a gramatických forem není dostačující;
- znalost jazyka je schopnost žáků řešit komunikativní úlohy;
- normovanost řeči a dovednost použít vhodnou formu, je průběžný cíl učení;
- pokud žáci mluví, čtou či poslouchají a poté daný úsek řeči převypráví, komunikace tím nevzniká; takže instrukce *převyprávějte si navzájem text, který jste přečetli*, je příkladem nekomunikativního zadání;
- za řečovou situaci lze nazvat jen takovou reálnou situaci, která vyvolává řečovou reakci, nikoli pouhou interpretaci či reprodukci.

Vzhledem k tomu, že komunikativní metoda klade důraz na plynulost sdělení a nikoli jeho přesnost, práce s gramatikou je v rámci hodiny snížena na minimum. Pokud učitel během nácviku komunikativní dovednosti zjistí, že je potřeba objasnit určitý gramatický jev, pak jej žákům vysvětlí. Hlavní roli však hraje trénink komunikačních dovedností v cílovém jazyce.

Tato podkapitola vysvětlila důležitost zahrnutí gramatiky do výuky cizího jazyka a současně poskytla charakteristiku čtyř základních výukových metod. Metoda gramaticko-překládová sklídila kritiku v ohledu přebytečného užívání rodného jazyka, metoda přímá naopak ve striktním používání jazyka cílového. Smíšená metoda se tedy jeví jako vyvážená kombinace dvou předešlých způsobů výuky. Poslední představenou a také v současné době nejpopulárnější metodou je metoda komunikativní, která si klade za cíl najít nejefektivnější způsob, jak naučit žáky pracovat se svými jazykovými znalostmi v reálné konverzaci. Následující podkapitola je věnována již samotné výuce gramatiky a jejím fázím.

2.2 Výuka gramatiky

V současné metodice se podle Akišiny a Kagan (2012, s. 133-134) při výuce gramatiky začíná prací s textem obsahujícím danou gramatickou formu. Žáci nejdříve pochopí smysl daného textu a poté přejdou ke gramatickému jevu. Učitel vysvětluje jak strukturu gramatiky, tak i její upotřebení; funkci v řeči – tím se formuje **lingvistická kompetence**. Gramatický jev se poté mnohokrát procvičuje v řeči, čímž vzniká **řečová kompetence**. Avšak teprve poté, co si žáci dané gramatické konstrukce osvojí a použijí je v komunikaci, dosahují **kompetence komunikativní**.

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2016, online) mezi očekávané výstupy **produktivní** řečové dovednosti rovněž uvádí cíl, kdy žák „formuluje svůj názor srozumitelně, **gramaticky správně**, spontánně a plynule“. Dalším bodem spadajícím pod produktivní řečové dovednosti však je, že žák „volně a srozumitelně reprodukuje přečtený nebo vyslechnutý autentický text“.

Dva faktory, kterými je vhodné se při výuce gramatiky řídit, uvádí Thornbury (1999, s. 25-27):

- **E-faktor: efektivnost = ekonomika, jednoduchost a účinnost**

z anglického: The E-Factor: Efficiency = economy, ease, and efficacy

- **ekonomika:** časový prostor pro výklad by měl být omezený, spíše kratší;
- **jednoduchost:** čím snazší je aktivitu vytvořit, tím lepší zpravidla je;
- **účinnost:** záleží na momentální pozornosti žáků, jejich paměti, ale zejména správném vysvětlení ze strany učitele, jelikož bez toho mají žáci stížené podmínky pro porozumění

- **A-faktor: Vhodnost**

z anglického: The A-Factor: Appropriacy

- aktivita fungující v jedné skupině žáků nemusí fungovat ve druhé – nemůžeme se tedy řídit pouze faktory efektivity, ale i vhodnosti.

Vhodnost vybrané aktivity určuje např.:

- věk žáků;
- úroveň žáků;
- velikost skupiny;
- potřeby a cíle skupiny;
- zájem; zainteresovanost skupiny;
- přístupné materiály apod.

„U každého nově procvičovaného gramatického jevu by bylo žádoucí zvážit a předvídat, jaké změny vnese do komplexu již existujících mluvnických znalostí, proti jakým nesprávným asociacím bude nutno učinit preventivní opatření a čeho bude naopak možné využít v kladném smyslu pro další zdokonalování gramatických poznatků.“ (Jelínek, 1980, s. 108)

Cílem vyučování gramatiky cizího jazyka je zautomatizované ovládání gramatických jevů a struktur a jimi signalizovaných významů. Jde vlastně o jeden ze základních předpokladů pro získání komunikativní kompetence – tedy schopnosti dorozumět se a právě proto má výuka gramatiky ve výuce cizího jazyka tak významné postavení. (Hendrich, 1988, s. 145)

Vycházíme-li ze skutečnosti, že jazyková komunikace je buď činností **receptivní**, nebo **produktivní**, dělíme stejným způsobem i komunikativní (řečové) dovednosti. To ovšem znamená, že i k cíli vyučování gramatiky cizího jazyka se musí přistupovat z receptivního a produktivního hlediska. Je-li cílem (Hendrich, 1988, s. 145):

- **produktivní osvojení gramatiky**

- žák by měl být schopen tvořit nejen gramaticky správné věty, ale i věty, které jsou přiměřené z hlediska komunikativní situace a z hlediska stupně pokročilosti výuky

- **receptivní osvojení gramatiky**

– znamená ovládat gramatické jevy v takové míře, aby tyto znalosti žákovi umožňovaly správně chápat význam (obsah) přijímaného ústního nebo písemného sdělení, a to opět v závislosti na aktuální dosažené jazykové úrovni žáka

„Produktivní i receptivní osvojení gramatiky cizího jazyka představuje ovšem pouze jednu složku v soustavě jazykových prostředků. Z toho vyplývá, že této složce je třeba věnovat ve vyučování jen přiměřenou pozornost umožňující cílevědomou integraci gramatiky se všemi ostatními jazykovými prostředky, jejichž osvojení má sloužit k ovládání vlastních cílových dovedností, jimiž jsou poslech, mluvení, čtení a psaní.” (Hendrich, 1988, s. 145)

2.2.1 Prezentace gramatického učiva

Dle Purma, Jelínka a Veselého (2003, s. 67-68) se v didaktice cizojazyčného vyučování uplatňují dva základní typy představení gramatického materiálu, a to **lexikální** a **systematické**:

- **lexikální osvojení gramatiky**

– žáci se seznamují se slovními tvary, slovními spojeními a větami jako s lexikálními jednotkami, tzn. bez vysvětlení pravidel a bez pochopení jejich místa v systému jazyka,

- **systematické osvojení gramatiky s použitím pravidel**

– žáci si nové gramatické jevy osvojují zpravidla při práci se **souvislým textem** umožňujícím demonstraci funkčního využití slovních tvarů ve vztahu k syntaktickým strukturám a odpovídající slovní zásobě.

V rámci osvojování gramatiky s použitím pravidel rozlišujeme dva kontrastní způsoby prezentace nového gramatického jevu, a sice **deduktivní** a **induktivní přístup**.

Deduktivní přístup spočívá v prezentaci pravidla a následném poskytnutím příkladů, na kterých je pravidlo ukázáno. Pro časovou úsporu je častěji užíváný. (Thornbury, 1999, s. 29) Tento přístup však není správné chápat jako učitelův monolog, tedy jako pouhé sdělování pouček. I při tomto postupu je totiž nutné stále klást kontrolní otázky, abychom se ujistili, že žáci jednotlivé kroky sledují a všemu rozumějí. (Jelínek, Oliverius, 1980, s. 104-105)

Induktivní přístup naopak znamená, že jsou žákům poskytnuty nejdříve příklady, z nichž následně sami vyvozují nové pravidlo. (Thornbury, 1999, s. 29) Při tomto přístupu je vhodné zapsat vybrané příklady na tabuli, přičemž je třeba dbát na vhodnou grafickou úpravu. Ta je zásadní pro usnadnění vyvození zobecňujících poznatků. Učitel v ideálním případě usměrňuje myšlení žáků a zaměřuje jejich pozornost na podstatné jevy. Pravidlo formulované žáky pak vyučující podle potřeby již jenom zpřesní. (Jelínek, Oliverius, 1980, s. 104-105) Výčet kladných i záporných stránek obou přístupů nám poskytnou následující dvě tabulky.

Tabulka č. 7: Výhody a nevýhody deduktivního přístupu

(vlastní sestavení dle Thornburyho (1999, s. 30) a Jelínka, Oliveriuse (1980, s. 105))

Výhody dedukce
– je časově úspornější – žáci se soustředí jen na nově vysvětlovaný jev; nemusí hledat pravidlo a ušetřený čas se pak může využít k procvičení a aplikaci nové gramatiky
– splňuje očekávání mnoha studentů o výuce ve třídě (zejména žákům patřícím k analytickému stylu učení, tedy vyžadujícím systematičnost, detailní výklad atd.)
– usnadňuje práci učitele z hlediska rychlejší přípravy na hodinu
Nevýhody dedukce
– výklad pravidel může žáky demotivovat na samotném začátku hodiny
– interakce žáků je snížena na úkor aktivního učitele
– při vysvětlování si žáci málokdy zapamatují pravidla lépe než při jiné formě prezentace
– tento přístup podporuje domněnku, že znalost jazyka zahrnuje zejména znalost pravidel

Tabulka č. 8: Výhody a nevýhody induktivního přístupu

(vlastní sestavení dle Thornburyho (1999, s. 54-55) a Jelínka, Oliveriuse (1980, s. 105))

Výhody indukce
– vzbuzuje zájem a aktivitu žáků
– pravidla, která žáci objeví sami, zůstávají zpravidla déle zakotvená v paměti než fakta, která jsou jim jednoduše předložena – vynaložené mentální úsilí totiž zvyšuje kognitivní hloubku, a tím zajišťuje lepší paměťovou stopu
– žáci jsou aktivně zapojeni do procesu učení – to může vést k vyšší motivaci i pozornosti

– žáci jsou trénováni k větší samostatnosti
Nevýhody indukce
– objevování pravidla žáky zabere značné množství času
– čas věnovaný definování pravidla může jít na úkor času zbývajícimu na procvičení
– vyžaduje důkladnější přípravu učitele na hodinu – materiál objasňující novou látku musí být srozumitelný, snadno pochopitelný a měl by žáky vést k jednoznačnému výsledku
– tento přístup frustruje studenty preferující jiný styl učení, kteří upřednostňují jasnou definici pravidla

„Volba induktivního či deduktivního způsobu závisí na všech konkrétních okolnostech. Zejména pak na tom, o jaké učivo jde a kolik času má učitel k dispozici. U rozsáhlejší mluvnické látky je účelné kombinovat obě možnosti.“ (Jelínek, Oliverius, 1980, s. 105)

K výuce gramatiky je potřeba přistupovat různými způsoby a to s ohledem na to, co je pro žáky lehčí a co těžké. Míra teoretického výkladu stejně jako i praktického procvičování nové gramatické látky závisí na tom, nakolik se učební látka odlišuje od stejného gramatického jevu v rodném jazyce žáků. V případě, že dochází k negativnímu vlivu rodného jazyka, je nutné věnovat procvičení daného jevu více času, než u takových oblastí gramatiky, které v cizím jazyce fungují na stejném principu jako v rodném jazyce žáků. Současně by měl být gramatický materiál žákům představen způsobem, který odpovídá organizaci učební látky v rodném jazyce – např. systém skloňování podstatných jmen (rozdělení dle rodů) či pořadí pádů a vždy by měl být vysvětlován na již známé slovní zásobě.

Jak gramatiku neučit

Thornbury (1999, s. 151-153) vysvětluje špatný přístup při uvedení nového gramatického učiva. První chyba, které se vyučující může dopustit, je oznámit žákům na začátku hodiny, že je dnes čeká gramatická lekce, čímž zásadně sníží jejich zájem a motivaci. Druhým chybným krokem je, pokud se vyučující žáků zeptá, zda látce porozuměli. Klást tento dotaz je velmi nespolehlivý a neefektivní způsob, jak zjistit, zda tomu tak je či nikoli. Ve chvíli, kdy žák nově probírané látce neporozumí, pro něj není příjemné přiznat tuto skutečnost před ostatními, a tak se vyučující tuto informaci s největší pravděpodobností stejně nedozví. Nedovolit žákům při prvním nácviu nové gramatiky spolupráci s vrstevníky a některé studenty

tím odkázat k pocítění neúspěchu také není šťastná volba. Sníží tím totiž jejich motivaci k další činnosti.

Dalším chybným rozhodnutím je, pokud vyučující po nově představené gramatické látce věnuje zbývajících deset minut vyučovací hodiny hře zaměřené na slovní zásobu, např. tzv. šibenici (angl. 'hangman'). Rozhodnutím věnovat posledních deset minut slovní hře, která naprosto nekoresponduje s probíraným gramatickým učivem v dané hodině, totiž žáci přichází o možnost více si daný jev procvičit, např. interaktivní formou a zejména pak aplikováním dané látky na vlastní kontext. Velice důležité je promyslet koncept celé hodiny tak, aby závěr měl spojitost s jejími částmi. Obecně vzato není špatně zakončit hodinu hrou na zopakování slovní zásoby, nicméně pokud se jedná o vyučovací hodinu, ve které je představen nový gramatický jev, pak je vhodnější zasadit danou teorii do reality a umožnit žákům její zažití. Pokud vyučující nenabídne žákům žádný text ani kontext, pomocí kterého by daný jev mohli lépe uchopit a zařadit si ho tak do již existujícího systému osvojených gramatických pravidel, může nastat problém. Stejně tak pokud se vyučujícímu nepodaří vytvořit motivující prostředí. Toto je obzvláště důležité u skupiny teenagerů, kteří nemusí mít velkou motivaci ke studiu cizího jazyka, nicméně k interaktivním a smysluplným cvičením přistupují obecně kladně.

Thornbury (1999, s. 153) uvádí šest pravidel pro úspěšné osvojení gramatické látky, a to:

- **pravidlo kontextu** – gramatiku je třeba učit v kontextu a gramatické tvary vždy pojít s jejich významem; pokud chceme zaměřit pozornost žáků na úsek nově probírané látky jejím vytržením z kontextu, měli bychom ji do kontextu co nejdříve vrátit;
- **pravidlo užití** – gramatika by měla žákům usnadnit pochopení a používání samotného jazyka, vyučující by tedy neměl skončit vysvětlením daného gramatického pravidla, naopak by měl žákům umožnit, aby si tento jev vyzkoušeli v reálné komunikaci;
- **pravidlo ekonomiky** – za účelem splnění pravidla užití, je ze strany učitele nutné dodržet co možná nejkratší prezentaci nové gramatiky a žákům tak nabídnout co možná největší prostor k procvičení nového učiva;
- **pravidlo relevantnosti** – vyučující by se měl zorientovat v tom, jaké gramatické jevy žáci již ovládají a poté se zaměřit pouze na tu oblast gramatiky, se kterou mají žáci problém; výuku by měl vyučující stavět na bodech, ve kterých se cizí jazyk shoduje s rodným jazykem žáků, nikoli poukazovat na to, v čem se od sebe dané jazyky odlišují;

- **pravidlo péče** – každý vyučující by si měl uvědomit, že ve chvíli, kdy učí, nemusí u žáků nutně docházet k učení, které je hlavním cílem a smyslem učitelské profese; vyučující by se měl zaměřit na cvičení podporující proces učení se více než na samotnou výuku gramatiky;
- **pravidlo vhodnosti** – znamená užívat všechna výše zmíněná pravidla s ohledem na úroveň, potřeby, zájem, očekávání a učební styly žáků; od každého vyučujícího se očekává výborná znalost gramatiky, nicméně ne každá skupina žáků vyžaduje předání této znalosti.

2.2.2 Upevňování gramatického učiva

Po seznámení se s novou gramatickou látkou následuje nejdůležitější etapa – upevňování. Tomu, jak by měl nácvik vypadat, se bude věnovat následující podkapitola.

Mezi hlavní zásady procvičování gramatiky řadí Jelínek a Oliverius (1980, s. 107) následující:

- **dostatečné množství času** – přispívá pevnému ovládnutí učiva;
- **známá slovní zásoba** – je potřebná z toho důvodu, aby se žáci mohli soustředit převážně jen na nově probíraný a tedy obtížnější jev;
- **všestranné upevnění mluvnické látky** – úkolem učitele je promyšleně střídat rozmanité způsoby ústního i písemného, bezpřekladového i překladového nácviku tak, aby odpovídaly charakteru učiva.

Dle Purma, Veselého a Jelínka (2003, s. 70) začíná proces upevňování již během seznamování s novým gramatickým materiálem. S vysvětlením nové gramatiky je spjato **prvotní upevnění**, přičemž současné objasnění a upevnění jsou dobrým předpokladem pro úspěšné praktické zvládnutí dané látky. Po představení nového gramatického jevu žákům je nutné přejít k jeho **vlastnímu upevnění**, k němuž dochází skrze vypracování mnoha cvičení.

Cílem těchto gramatických cvičení je zlepšit (Thornbury, 1999, s. 91-95):

- **Přesnost – preciznost aplikování systému**

Pro dosažení přesnosti musí žáci věnovat pozornost formě. Soustředit se současně na formu i význam je však náročné, a tak je žádoucí pracovat s výrazy, které žáci již znají. Cvičení zaměřená na přesnost by se měla v procesu učení objevit spíše až na jeho konci – poté, co žáci dostanou možnost seznámit se s novým materiálem formou čtení či poslechu. U tohoto typu cvičení by měli mít žáci dostatek času na jeho vypracování. Velmi důležité také je, aby učitel

žákům poskytl zpětnou vazbu a tím poukázal na to, jak důležité je být přesný (zejména u chyb, v jejichž důsledku dojde ke změně významu).

- **Plynulost – automatizace systému**

Známkou plynulého projevu je schopnost používat jazyk snadno a rychle. Žák rozvíjí plynulost tím, že se učí získanou znalost zautomatizovat. Tento nácvik se týká např. **výrazů, frází** či **větných celků**, které není snadné či možné překládat doslovně. V některých případech by totiž slova v rodném jazyce ani nekorespondovala. Jako jednoduchý příklad může posloužit věta *Jak se máš?* – *Как дела?* – *How are you?* Pro zapamatování takovéto fráze je zapotřebí její dostatečné opakování. Nejedná se však jen o tyto fráze. Skrze drilová cvičení lze upevňovat např. i správné tvary druhého a třetího stupně přídavných jmen.

Jelikož přehnaný důraz na formu může plynulost ohrozit, je při aktivitách procvičujících plynulost potřeba zaměřit se na význam a naopak odlákat pozornost od formy. Naším úkolem je tedy zajistit, aby se žáci museli soustředit primárně na to, *co* říkají, a tím se minimalizoval prostor pro promýšlení toho, *jak* to říkají. Tímto způsobem jsou vytvořeny podmínky pro automatizaci. Jednou z možností jak jí dosáhnout, je využití cvičení s „**informační mezerou**“ (**z anglického *information gap***), na jejímž principu funguje i reálná komunikace – tedy já potřebuji něco vědět – vy informaci máte – zeptám se vás a vy mi informaci sdělíte. U cvičení s informační mezerou je žák motivován vyjadřovat se za určitým komunikačním účelem, nikoli pro potřebu ukázat gramatickou znalost samu o sobě. Komunikačním účelem může být např. zjistit určitou informaci, nabídnout něco druhému nebo partnera požádat, aby něco udělal. Současně platí, že tato výměna informací je vzájemná. Poslech je tedy vyvážen mluvením. To znamená, že srozumitelně musí hovořit oba mluvčí (což při cvičeních postavených na drilu není vždy podmínkou). Do takovéto konverzace je navíc zahrnuta nepředvídatelnost, poněvadž žák neví, zda mu partner informaci předá, zda jeho nabídku přijme či zda jeho prosbu neodmítne. Tyto čtyři zmíněné elementy: účelnost, vzájemnost, vzájemná srozumitelnost a nepředvídatelnost jsou rysy reálné komunikace. Školní aktivity, které tyto rysy zahrnují, nazýváme komunikativní úkoly. Právě tyto úkoly připravují žáky na běžnou komunikaci a pomáhají jim pracovat na plynulém projevu.

- **Restrukturalizace – začlenění nového gramatického jevu do „mentálního systému“**

Dříve se odborníci domnívali, že k začlenění nové informace do systému dříve nabytých znalostí dochází již při prezentaci nové gramatiky, nicméně nyní se přiklání spíše k variantě, že proces restrukturalizace probíhá až během fáze upevňování.

Ať už jsou cvičení zaměřená na přesnost, plynulost či restrukturalizaci, jen málo jich dokáže splnit všechna výše zmíněná kritéria. Některé úlohy však mohou poskytnout procvičení vícero aspektů – např. přesnost i plynulost. Důležité také je si uvědomit, že ne všichni žáci budou na stejné cvičení reagovat stejně. Vše je závislé na schopnostech žáka, jeho učebním stylu a motivaci. A tak je potřeba, aby učitel ovládal co možná nejširší škálu různých procvičovacích cvičení a s ohledem na žáky volil jejich výběr.

2.2.3 Opakování gramatického učiva

Opakování mluvnice má tím závažnější úlohu, čím více učiva již bylo probráno. Bez dostatečného opakování žáci snadno zapomínají a dopouštějí se chyb i v jevech, které byly dříve dobře upevněny. Obecně je žádoucí, aby opakovací cvičení měla výraznější komunikativně funkční ráz a tomuto cíli by měla odpovídat i formulace instrukcí. To znamená při opakování minulého času, by místo zadání „*Převeďte věty do minulého času*“ měla dostat přednost spíše formulace „*Vyprávějte příběh tak, jako by se stal včera*“. (Jelínek, Oliverius, 1980, s. 118)

Ze vzájemného vztahu osvojování gramatiky s rozvojem receptivních a produktivních typů řečové schopnosti a z výuky slovní zásoby vyplývá, že **průběžné opakování** gramatiky v jakékoli formě má své místo na každé hodině cizího jazyka. Kromě toho je nutné plánovat ještě **systematické, plánovité opakování** gramatiky s ohledem na hlavní obtíže, se kterými se v procesu osvojování setkáme. Tomuto opakování napomáhá soustředné rozložení učební látky zajišťující opakování všech základních gramatických témat ve všech třídách. Postupná systematizace probraného materiálu je pak zakončena **komplexním, souborným opakováním**. (Purm, Jelínek a Veselý, 2003, s. 73)

Také Jelínek a Oliverius (1980, s. 118-120) upozorňuje na skutečnost, že opakování je třeba cílevědomě řídit a plánovat tak, aby zahrnovalo všechny závažné úseky látky se zvláštním zřetelem k obtížným jevům, v nichž žáci často chybují. Opakování mluvnice nelze ztotožňovat s konverzací či poslechovým cvičením. Autor v tomto ohledu vymezuje dva základní druhy opakování:

- **Průběžné opakování**

Je součástí téměř každé vyučovací hodiny – někdy jako její speciální část, např. ve formě tzv. desetiminutovky, nebo jenom jako prvek, který doprovází ostatní složky vyučování, např. práci se slovní zásobou, čtení textu atd. Při průběžném opakování hrají roli **nápravná cvičení**, která jsou zaměřena především na odstranění typických chyb, jež se u většiny žáků dané třídy vyskytují. Jelikož však úroveň mluvnických znalostí není u jednotlivých žáků stejná, je při opakování nutné reagovat též na jejich individuální nedostatky.

- **Souhrnné opakování**

Je velmi důležité z hlediska ucelenosti a přehlednosti mluvnických znalostí. Účinnou formou souhrnného opakování jsou také **gramatické rozbor textů**, které žákům umožňují pozorovat a analyzovat nejrůznější mluvnické jevy v jejich funkčním využití. Při rozboru textu lze od žáků žádat nejen vyhledávání a určování gramatických jevů, ale také jejich zdůvodňování pomocí pravidel a opakování dalších jevů, které se v textu přímo neobjevují, ale nějak s ním souvisejí. Je tedy možné žádat, aby žáci např. uváděli další příklady téhož nebo kontrastního typu, aby obměňovali lexikálně i gramaticky věty obsažené v textu apod.

2.2.4 Typologie cvičení

Dle Purma, Jelínka a Veselého (2003, s. 70) je cvičení **strukturní jednotka ve výuce jazyka**. V této podkapitole nás však budou zajímat zejména různé pohledy na dělení gramatických cvičení. Jak potvrzuje Hendrich (1988, s. 316) „třídění všech typů a druhů cvičení není snadné, neboť je při něm možno vycházet z mnoha různých hledisek.“ Cvičení je totiž možné dělit i do tak obecných skupin jako jsou ta, určená pro samostatnou práci žáků či skupinovou výuku, dále např. na cvičení ústní, písemná a úkonová. Jelikož je však předmětem druhé kapitoly této práce upevňování gramatického učiva, bude naše pozornost věnována typologii cvičení zaměřených právě na procvičování gramatiky. První uvedenou klasifikaci upřednostňují čeští autoři Purm, Jelínek a Veselý. Jinou typologii uvádí ruská autorka Akišinová a poslední zmíněné dělení poskytuje Hendrich ve své knize *Didaktika cizích jazyků*.

Dle Purma, Jelínka a Veselého (2003, s. 70-71) lze gramatická cvičení dělit do tří základních skupin, a to na:

- **Receptivní cvičení**

Jsou cvičení vycházející z funkční představy gramatických jevů v textech určených pro čtení a poslech, jejichž záměrem je **rozpoznání, vydělení a rozlišení** gramatických jevů. Některá receptivní cvičení spojená s kontrolou a analýzou příkladů vedou žáky k všeobecným závěrům a k formulaci pravidel.

- **Reproduktivní cvičení**

Jsou cvičení založená na ústní i písemné **reprodukcí** slyšeného či čteného materiálu. Kromě imitačních cvičení patří do této skupiny např. i cvičení s postupně mizící nápovědou. Z textu napsaného na tabuli jsou postupně odmazávána slova, slovní spojení i celé věty. Při opakovaném znovu vytváření (reprodukcí) daného textu narůstá samostatnost žáků.

- **Produktivní cvičení**

Jsou cvičení spočívající v ústním i písemném **vyjádření myšlenek** s využitím předem určených gramatických prostředků k osvojení. Tato skupina zahrnuje bohatou zásobu tradičních typů cvičení jako je např. doplnění vynechaného, odstranění závorek, různé varianty cvičení zaměřených na otázku a následnou odpověď, modifikaci vět (změnu v kategorii čísla, času, způsobu apod.), překlady z rodného jazyka do cizího atd. Orientace na komunikaci při výuce cizího jazyka napomáhá formulaci těchto cvičení v souvislém kontextu a použití komunikačních a situačních instrukcí k daným cvičením (např.: *Vyjádřete prosbu.; Odsouhlaste kamarádovi jeho plán.*)

Nutno dodat, že se elementy receptivnosti, reproduktivnosti a produktivnosti v celé škále cvičení různě kombinují.

Jinou klasifikaci gramatických cvičení uvádí Akišina a Kagan (2012, s. 137-138). Tato autorka uvádí rovněž tři základní skupiny, a sice:

- **Jazyková cvičení**

Jsou cvičení mající za cíl prověřit žakovu znalost gramatického jevu, přičemž obsahová stránka projevu je druhořadá. Mezi jazyková cvičení patří zadání typu: *skloňujte podstatné jméno, časujte sloveso apod.; doplňte chybějící koncovky; ze závorek vyberte vhodný tvar; tečky*

nahrad'te vhodnými slovy: Вчера я ...л ...у.; přidejte se k dané akci: Я иду в кино. – Я тоже иду в кино.; poukažte na odlišnou akci: Я иду в кино. – А я иду в театр.

- **Řečová cvičení**

Jsou cvičení zaměřená na trénink řečové kompetence, jejíž smysl spočívá ve sdělení určitého obsahu (myšlenky). Řečová cvičení mají zadání typu: *opakování s nabalujícím se množstvím informace – tzv. „sněhová koule“ (z ruského Снежный ком); práce s obrázkovou předlohou; vytvoření dialogu podle vzoru; gramatické hry; doplnění; prodloužení fráze; převyprávění textu; transformace textu – transformujte text z přítomného času do minulého apod.*

- **Komunikativní cvičení**

Mají za primární cíl rozvoj komunikační dovednosti, nicméně patří do skupiny gramatických cvičení, jelikož při tréninku komunikačních situací dochází současně i k rozvoji gramatiky. Hovoříme tedy o instrukcích typu: *Představte si, že jste v Rusku a chcete cestovat. Rozhodněte se, jaká města chcete navštívit. Zavolejte a objednejte si lístky. Zarezervujte si pokoj v hotelu. Vytvořte seznam věcí, které si s sebou vezmete. Zavolejte si taxi nebo se domluvte s kamarádem, který vás může odvézt na letiště. Zavolejte přátelům a řekněte jim, kam se chystáte cestovat.*

Nutno zmínit, že Hendrich (1988, s. 154) upřednostňuje klasifikaci rozlišující gramatická cvičení na:

- **jazyková;**
- **řečová (komunikativní);**
- **jazykově–řečová** – řeší jak formu sdělení, tak i jeho obsahovou stránku, dosáhnout procvičení obojího lze např. pokud žák reaguje na otázky učitele, jež vyžadují individuální odpověď a současně zahrnují gramatický jev, který je předmětem nácviku.

Z hlediska lingvisticko-didaktického dělí Hendrich (1988, s. 333-340) cvičení do následujících pěti skupin, na:

- **Imitační cvičení**

Jejich cílem je vedle užívání gramatických struktur nebo lexikálních jednotek také nácvik poslechu s porozuměním či výcvik ve výslovnosti. Vzhledem k tomu, že žáci opakuji, co je jim řečeno, pomáhají tato cvičení rozvíjet sluchovou paměť, a proto jsou vhodná zejména v počátečním stadiu výuky a při uvádění nového učiva. Velmi účinnou formou imitačních cvičení jsou dvojice vět, v nichž je nacvičovaný jev ve vzájemném **protikladu**. Tato cvičení se nazývají **diskriminační**.

- **Substituční cvičení**

Mají za cíl naučit žáka využívat stejné syntaktické struktury k vyjadřování různého obsahu. Žáci jsou vedeni k tomu, aby zkoušeli do vět dosazovat různé lexikální jednotky stejné gramatické kategorie. Jde tedy o substituci neboli nahrazování slov v ose vertikální (paradigmatické), zatímco v horizontální ose (syntaktické) ke změně nedochází.

- **Transformační cvičení**

Mají za cíl naučit žáka měnit (transformovat) syntaktickou stavbu výchozí věty dle daného vzoru. Na rozdíl od substituce, která vede především ke změně myšlenkového obsahu věty, v transformačních cvičeních zůstává myšlenkové jádro zachováno. Tato cvičení směřují především ke změně v uspořádání slov ve větě a tím učí žáka vyjadřovat tutéž myšlenku různou syntaktickou formou (strukturou). Transformační cvičení lze dále rozdělit na:

a) protikladová (opoziční) cvičení – založená na protikladech gramatických jevů (např. osoby, rodu, čísla, slovesných časů, rodů a způsobů, záporu a kladu, slovních druhů, atd.);

b) variační cvičení – např. přeměna kladu v zápor nebo přítomného času v budoucí aj.;

c) spojovací cvičení – vyžadují od žáka spojit dvě samostatné věty v souvětí, např. vzor: *I cannot write to him. I don't know his address.* Žákova reakce: *I would write to him if I knew his address.*

- **Dialogická cvičení**

Patří pod audioorální druh cvičení vyznačující se větším či menším stupněm řízenosti. Základní formou je dialog. Jejich obsahem pak zvolená dialogická situace navozená učitelem, a to formou verbální, obrazovou, poslechem či přečtením textu některým žákem.

- **Navazovací cvičení**

Pěstují v žákovi dovednost rozumět delšímu nebo kratšímu (i jednoslovnému) větnému úseku tvořícímu zpravidla začátek věty, vhodně na něj navázat a rozvinout jej jak obsahově, tak vhodnými jazykovými prostředky. Tento druh cvičení pomáhá upevňovat ovládání fonetických, lexikálních i gramatických jevů na nejrůznějším stupni pokročilosti. Jde o cvičení opakovací, shrnující procvičené nebo i dříve osvojené učivo. (Hendrich, 1988, s. 340-341) Např. *Když jsem se vrátil včera večer domů, zjistil jsem/viděl jsem ...; Příští týden/měsíc ...; Ačkoli ...*

Hendrich se při dělení cvičení zaměřuje na samotný úkon žáků, více než na to, zda žáci v cizím jazyce produkují vlastní myšlenky či jen reprodukují daná fakta. Porovnáme-li typologii cvičení autorů Purma, Jelínka a Veselého s klasifikací Akišiny a Kagan, docházíme k závěru, že se od sebe liší pouze v terminologii. Receptivní cvičení totiž lze chápat jako cvičení jazyková, reproduktivní cvičení jsou ekvivalentem pro cvičení řečová; a produktivní cvičení mají obdobnou charakteristiku jako cvičení komunikativní. V praktické části této práce bude pro typologii cvičení v učebních souborech použito dělení Akišiny a Kagan.

Učitel pracuje samozřejmě především se cvičeními uvedenými v učebnicích. Nicméně jeho postup by měl být tvůrčí. V závislosti na konkrétních podmínkách výukově-výchovného procesu je možné některá cvičení rozšířit či zkrátit, pozměnit jejich podobu či zaměnit za jiná. (Purm, Jelínek, Veselý, 2003, s. 70)

Mezi **hlavní zásady pro tvorbu a aplikaci cvičení** řadí Hendrich (1988, s. 341-342) následující:

- Každé jednotlivé cvičení má být zaměřeno na nácvik **jednoho** druhu jazykového jevu.
- Fonetické a gramatické jevy mají být procvičovány na **známé** slovní zásobě. Lexikální a frazeologické jevy mají být procvičovány v rámci **známých** gramatických struktur.

○ Každý větný model či cvičná věta v dané sérii (sekvenci) má mít **komunikativní hodnotu** z hlediska použitelnosti v praxi, a to i z hlediska potřeb a zájmů dotyčných žáků – vzhledem k jejich věku, vzdělání, zaměření atd.

Jelínek a Oliverius (1980, s. 108) k tomuto dodávají, že „závažným předpokladem pro volbu účinných cvičení je předvídání intenzity a typu interference. Víme-li, že stupeň obtížnosti nějakého jevu, např. pádového tvaru, se může měnit v závislosti na konkrétní lexikální náplni, pak je nutno do cvičení zařazovat zejména tvary těch slov, v nichž očekáváme silnější interferenci. Např. nacvičujeme-li 6. pád sg. substantiv, je třeba při obměnách věty *Дему говорили о школе* žádat, aby kromě snadnějších tvarů, jako *о маме, о сестре, о театре* apod. žáci tvořili a doplňovali také tvary, v nichž hrozí větší nebezpečí chyb, jako např. *о нане, о дедушке, о фильме, о брате, об отце* atd. Pod vlivem snadných tvarů, jimiž cvičení začíná, se totiž lépe upevňují i tvary těžší.“

2.2.5 Kontrola a hodnocení gramatiky

Poté, co vyučující gramatickou látku žákům vysvětlí, procvičí dané učivo a opraví případné chyby v jeho tvoření, přichází na řadu testování. Typy testů uvádí Thornbury (1999, s. 141-142). Dle tohoto autora se k testování gramatiky nejčastěji užívají tzv. „oddělené testy“ (z *anglického discrete-item tests*), tzn. testy ověřující pouze jeden konkrétní gramatický úsek jako např. stupňování přídavných jmen, správné tvary nepravidelných sloves. Tento typ testování je velmi užitečný, jelikož na jeho základě si je vyučující vědom, jak žáci probrané učivo ovládají a zda je možné pokračovat v látce, která na testované učivo navazuje či nikoliv.

Jak však Thornbury (1999, s. 142) dodává, tyto testy nemají plně vypovídající hodnotu. Neposkytují totiž žádnou informaci o tom, jak je žák schopen daný gramatický jev užít v komunikaci. Gramatické testy jsou dobré k ověření znalostí (tj. kompetence), avšak bez otestování toho, jak dokáže žák tuto znalost využít v reálné situaci (tzv. performance). Po představení nové látky je možné ověřit její pochopení doplňovacím testem či testem s výběrem možností. Jako další krok je pak vhodné do výuky zapojit hraní rolí, na kterém vyučující pozná, do jaké míry si žáci danou gramatiku osvojili. S tímto souhlasí i Purm, Jelínek a Veselý (2003, s. 201-202), když říkají, že testy umožňují prověřit znalost jazykového materiálu a pochopení čteného či slyšeného textu, nicméně testování produktivních řečových dovedností zatím není dostatečně rozpracováno. Výhodou je, že pomocí testů lze během krátké chvíle ověřit a ohodnotit práci velkého množství žáků. Jelikož však písemné testování nemůže prokázat, že

žák ovládá cizí jazyk i jako prostředek komunikace, považují se tyto testy pouze za jednu z možností kontroly.

Podle Purma, Jelínka a Veselého (2003, s. 196) je diagnostická funkce kontroly neoddělitelně spjata s funkcí vzdělávací, motivační a výchovnou. Zadání použité za účelem kontroly znalostí a známky jsou efektivním prostředkem pro upevnění a zopakování učiva, které se testuje. Kontrola a známka jsou důležitými motivačními faktory, napomáhajícími ke zlepšení kvality vzdělávacího i výchovného procesu. Nicméně, vliv známky na motivaci nemusí být jen pozitivní. Pokud je žák dlouhodobě hodnocen negativně, může se toto hodnocení z psychologického hlediska odrazit i na jeho další práci.

Purm, Jelínek a Veselý (2003, s. 201) chápou kontrolní písemné testy jako zvláštní formu testování. Tyto testy dále rozdělují na dílčí a komplexní (souhrnné). Dílčí testy se zaměřují na kontrolu menšího objemu učiva a spočívají ve vypracování kratšího testu, zatímco komplexní testy pokrývají látku probranou za delší časové období a jejich vypracování trvá zpravidla celou vyučovací hodinu. Z důvodu potřeby naprosto objektivního hodnocení našly uplatnění tzv. didaktické testy, ve kterých je na zadaný dotaz škála nabízených možností, přičemž zpravidla jen jedna odpověď je správná. Obecně se v testech objevují tzv. uzavřené nebo otevřené otázky (možná je i jejich kombinace). U uzavřených otázek žáci vybírají odpověď z předem daných možností, otevřené otázky vyzývají žáka k formulaci odpovědi vlastními slovy.

Teoretická část práce poskytuje definice a charakteristiku přídavných jmen společně s porovnáním systému stupňování tohoto slovního druhu. Stěžejní část tvoří lingvodidaktické aspekty osvojování gramatiky, s čímž se pojí výuka a prezentace gramatické látky, její upevňování skrze různé typy cvičení, kontrola a hodnocení. Praktická část práce nahlédne na hlavní pedagogické dokumenty a učební soubory pro výuku ruského a anglického jazyka, ve kterých se zaměří právě na prezentaci stupňování adjektiv u zkoumaných jazyků a škálu cvičení v učebnicích nabídnutou. V poslední kapitole práce bude zpracováno a vyhodnoceno testování znalosti zkoumané gramatiky u žáků středních škol.

II PRAKTICKÁ ČÁST

Praktickou část tvoří tři kapitoly. První kapitola je věnována analýze kurikulárních dokumentů. Druhá kapitola se zabývá charakteristikou vybraných učebních souborů pro výuku ruského a anglického jazyka. Poslední kapitola práce vychází z provedeného výzkumu, písemného testování žáků středních škol, jehož cílem je ověření znalosti tvoření druhého a třetího stupně adjektiv v ruském a anglickém jazyce.

3 Analýza pedagogických dokumentů

Pedagogické dokumenty lze chápat jako normy shrnující cíle a vymezující obsah, rozsah a organizaci studia. Tyto dokumenty slouží jako pomocné nástroje zajišťující dodržování daného systému. Mezi nejzásadnější pedagogické dokumenty věnující se nejen výuce cizích jazyků, patří *Společný evropský referenční rámec pro jazyky (SEER pro jazyky)*, *Rámcový vzdělávací program (RVP)* a *Školní vzdělávací program (ŠVP)*. Jak uvádí Skalková (2007, s. 97) „od posledních desetiletí 20. století se často pojmy „učební plán“, „učební osnovy“ nahrazují pojmy „kurikulum“, „kurikulární dokumenty“. Pojem kurikulární dokumenty, které v rámci tohoto hnutí pokrývají obsah vzdělávání, je pojem střešový. Zahrnuje nejen učební plány a učební osnovy, ale také učebnice, různé didaktické a metodické pomůcky pro učitele, didaktické texty pro žáky, standardy vzdělávání i evaluační standardy (testy).“

3.1 *Společný evropský referenční rámec pro jazyky (SEER pro jazyky)*

„*Společný evropský referenční rámec* poskytuje obecný základ pro vypracování jazykových sylabů, směrnic pro vývoj kurikulů, zkoušek, učebnic atd. v celé Evropě. V úplnosti popisuje, co se musí studenti naučit, aby užívali jazyka ke komunikaci, a jaké znalosti a dovednosti musí rozvíjet, aby byli schopni účinně jednat. (...) Rámec také definuje úrovně ovládání jazyka, které umožňují měřit pokrok studentů v každém stádiu učení se jazyku a v průběhu celého života studenta.“ (Dzиковá, 2002, s. 1)

Anglický název tohoto pedagogického dokumentu zní *Common European Framework of Reference for Languages*, ruský překlad pak *Общеввропейские компетенции владения иностранным языком*.

Lingvistickou kompetenci utváří kompetence (Dziková, 2002, s. 110-111):

- gramatická,
- lexikální,
- sémantická,
- fonologická,
- ortografická a
- ortoepická.

Gramatická kompetence může být chápána jako znalost jazykových prostředků určitého jazyka a schopnost tyto prostředky používat. (Dziková, 2002, s. 114) Při dosažení jazykové úrovně B1 dle *SEERR pro jazyky* žák „komunikuje přiměřeně správně ve známých kontextech, všeobecně ovládá gramatiku dobře, ačkoliv vliv mateřského jazyka je postřehnutelný. Chyby se objevují, ale je jasné, co chce vyjádřit. Přiměřeně správně používá repertoár běžných gramatických prostředků a vzorců v rámci snadno předvídatelných situací.“ (Dziková, 2002, s. 116)

3.2 *Rámcový vzdělávací program (RVP)*

Rámcové vzdělávací programy definují vzdělávací obsah a standardní výstupy ve výuce na daných typech a stupních škol na území České republiky. *Rámcový vzdělávací program* je tedy vytvořen pro předškolní a základní vzdělávání, pro gymnázia a gymnázia se sportovní přípravou a dále programy pro střední odborné vzdělávání. Výuka cizích jazyků má samostatné osnovy pro **Cizí jazyk**, jímž je na českých školách zpravidla angličtina. Výuka Cizího jazyka směřuje k dosažení úrovně B2 podle *SEERR pro jazyky*. **Další cizí jazyk**, jako např. ruština, má požadovanou výstupní úroveň B1 dle stejného rámce. U obou cizích jazyků jsou uvedeny očekávané výstupy u řečových dovedností žáka, a sice receptivních, produktivních a interaktivních, a pro jejich dosažení jsou vymezeny nutné jazykové prostředky a jejich funkce.

Tabulka č. 9: Ovládání gramatiky na jazykové úrovni B2

(vlastní sestavení dle Balady, 2007, s. 16-17)

ŘEČOVÉ DOVEDNOSTI	GRAMATICKÁ KOMPETENCE
a) receptivní	Žák porozumí hlavním bodům a myšlenkám autentického ústního projevu složitějšího obsahu na aktuální téma, postihne jeho hlavní a doplňující informace.
b) produktivní	Žák formuluje svůj názor srozumitelně, gramaticky správně, spontánně a plynule. Žák s porozuměním přijímá a srozumitelně i gramaticky správně předává obsahově složitější informace.
c) interaktivní	Žák adekvátně a gramaticky správně okomentuje a prodiskutuje odlišné názory různých faktografických i imaginativních textů. Žák reaguje spontánně a gramaticky správně v složitějších, méně běžných situacích užitím vhodných výrazů a frazeologických obrátů.
JAZYKOVÉ PROSTŘEDKY A FUNKCE	Žák ovládá jmenné a verbální fráze, morfémy, prefixy, sufixy, další vyjádření minulosti, přítomnosti a budoucnosti, rozvité věty vedlejší, složitá souvětí, odvozování, transpozice, transformace, valence.

Tabulka č. 10: Ovládání gramatiky na jazykové úrovni B1

(vlastní sestavení dle Balady, 2007, s. 19-20)

ŘEČOVÉ DOVEDNOSTI	GRAMATICKÁ KOMPETENCE
a) receptivní	Žák rozumí hlavním bodům či myšlenkám autentického ústního projevu i psaného textu na běžné a známé téma.
b) produktivní	Žák formuluje svůj názor ústně i písemně na jednoduché, běžné téma srozumitelně, gramaticky správně a stručně.

c) interaktivní	Žák vysvětlí gramaticky správně své názory a stanoviska písemnou i ústní formou a v krátkém a jednoduchém projevu na téma osobních zájmů nebo každodenního života. Žák reaguje adekvátně a gramaticky správně v běžných, každodenních situacích užitím jednoduchých, vhodných výrazů a frazeologických obrátů.
JAZYKOVÉ PROSTŘEDKY A FUNKCE	Žák ovládá jednoduché slovní tvary, alternace samohlásek a modifikace souhlásek, nepravidelné a nulové tvary slovních druhů, synonyma, antonyma, základní vyjádření přítomnosti, minulosti a budoucnosti, trpný rod přítomný, slova složená a sousloví, rozvitě věty vedlejší, souřadné souvětí, supletivnost, řízenost, shoda.

V *Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia* tedy není pro Cizí jazyk (např. angličtinu) ani Další cizí jazyk (např. ruštinu) zmíněno konkrétně stupňování přídavných jmen ani jiný gramatický jev. Dokument stanovuje pouze obecné výstupy, nikoliv dílčí prostředky, které by znamenaly výčet jednotlivých gramatických okruhů.

Následující dvě tabulky uvádí přehled jazykových kompetencí žáka na úrovni B2 a B1 (dle *SERR pro jazyky*) uvedených v *RVP pro gymnázia*. I zde vidíme, že probrání gramatického učiva ani jiné lingvistické kompetence není uvedeno v konkrétní podobě.

Tabulka č. 11: Jazykové kompetence žáka na úrovni B2 (Cizí jazyk)

(vlastní sestavení dle Balady, 2007, s. 19)

Řečové schopnosti	Žák se vyjadřuje jasně, aniž by jazykově redukoval to, co chce sdělit. Má dostačující vyjadřovací prostředky k tomu, aby podal jasný popis, vyjádřil své názory, rozvíjel argumentaci bez většího hledání slov a k tomuto účelu používá některé druhy podřadných souvětí.
Lexikální kompetence	Žák má všeobecně vysokou úroveň slovní zásoby, ačkoliv v malé míře dochází k záměnám a nesprávnému výběru slov, které však nezpůsobují problémy v komunikaci.
Gramatická	Žák ovládá gramatiku dobře, jen občas se dopouští malých nebo nesystematických chyb. Mohou se objevit menší nedostatky ve větné stavbě, ale

kompetence	nejdou časté a mohou být zpětně opraveny.
Vyjadřovací schopnosti	Žák se vyhne závažným chybám ve formulacích, vyjadřuje se sebevědomě, srozumitelně a zdvořile v rámci formálních a neformálních funkčních stylů, které odpovídají dané situaci a osobám, kterých se to týká.

Tabulka č. 12: Jazykové kompetence žáka na úrovni B1 (Další cizí jazyk)

(vlastní sestavení dle Balady, 2007, s. 21)

Řečové schopnosti a lexikální kompetence	Žák má dostačující vyjadřovací prostředky a odpovídající slovní zásobu k tomu, aby se domluvil a vyjadřoval, i když s určitou mírou zaváhání. Disponuje dostatečnými opisnými jazykovými prostředky v rámci tematických okruhů, jako jsou rodina, koníčky a zájmy, práce, cestování a aktuální události. Žák komunikuje přiměřeně správně ve známých kontextech.
Gramatická kompetence	Žák všeobecně ovládá gramatiku dobře, ačkoliv vliv mateřského jazyka je postřehnutelný. Přiměřeně správně používá zásobu běžných gramatických prostředků a vzorců v rámci snadno předvídatelných situací.
Vyjadřovací schopnosti	Při vyjádření složitější myšlenky nebo promluvy na neznámé téma se žák dopouští závažných chyb. Používá širokou škálu jazykových funkcí a v jejich rámci reaguje. Žák využívá nejběžnější vyjadřovací prostředky neutrálního funkčního stylu.

Porovnáme-li výukové cíle v oblasti gramatiky pro Cizí jazyk (angličtinu) a Další cizí jazyk (ruštinu) dle *RVP pro gymnázia*, pak by žáci při dosažení úrovně B2 měli být schopni používat složitější gramatické konstrukce bez větších problémů. Na úrovni B1 by se při vyjadřování pomocí běžných gramatických prostředků neměli dopouštět velkých chyb, nicméně je zde stále zjevný vliv mateřštiny.

3.3 Školní vzdělávací program (ŠVP)

„Od 1. září 2009 začala všechna čtyřletá gymnázia a vyšší stupně víceletých gymnázií vyučovat podle *školních vzdělávacích programů (ŠVP)* vytvořených podle *Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia (RVP G)*.“ (Národní ústav pro vzdělávání, 2016, online) Konkrétní podoba *školního vzdělávacího programu* se liší v závislosti na typu školy, nicméně kurikulární osnovy musí být dodrženy. *Školní vzdělávací program* je volně dostupný dokument, zpravidla zveřejněný na webových stránkách školy.

Následující podkapitoly jsou věnovány charakteristice tohoto dokumentu na středních školách, kde byla provedena výzkumná sonda využitá v poslední kapitole práce. Jedná se o kolínské Gymnázium Kolín a pražské Gymnázium Na Zatlance. Tato gymnázia se liší jak svým zaměřením (všeobecné vs s rozšířenou výukou jazyků), tak i nabízenou formou studia (možnost čtyřletého i osmiletého studia vs pouze čtyřleté studium). Cílem analýzy bylo nejen srovnání těchto dokumentů na dvou stejných typech škol, ale zejména zjištění, zda je ve školním vzdělávacím programu blíže uvedeno, kdy má být stupňování přídavných jmen v gramatice probráno či zda to tento dokument striktně nestanovuje.

3.3.1 ŠVP Gymnázia Kolín

Gymnázium Kolín je všeobecné gymnázium nabízející osmileté i čtyřleté studium a mající velmi dobré renomé s ohledem na úspěšnost uchazečů v přijímacím řízení na vysoké školy všech typů. Podle procenta úspěšnosti se řadí do první čtvrtiny ze 342 českých gymnázií. (Gymnázium Kolín, 2016, online) Tato střední škola se nachází ve městě Kolín. *Školní vzdělávací program* je dostupný online na internetových stránkách školy a vychází z *Rámcových vzdělávacích programů*: „Učební plán podrobně rozepisuje jednotlivé vzdělávací oblasti a obory do předmětů a udává jejich časové dotace. Vychází přitom z obou základních dokumentů, tedy z *RVP ZV* i *RVP G*.“ (ŠVP G Kolín, 2014, online)

Cizí jazyk i Další cizí jazyk spadají společně s českým jazykem a literaturou do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Časové dotace povinných předmětů se liší v závislosti na stupni gymnázia a ročníku studia. Žáci čtyřletého gymnázia mají v prvním a druhém ročníku studia cizí i další cizí jazyk tři hodiny týdně. Ve třetím a čtvrtém ročníku studia pak připadají na Cizí jazyk čtyři hodiny týdně, zatímco na Další cizí jazyk i nadále tři hodiny v rámci týdne. Tuto dotaci je možné navýšit výběrem volitelného semináře pro daný cizí jazyk.

Jako výstup předmětu Cizí jazyk jsou u prvních čtyřech ročníků nižšího stupně gymnázia (tzn. prima-kvarta) uvedeny řečové dovednosti, tedy:

- poslech,
- čtení,
- psaní,
- mluvení,
- dále průřezová témata a případně doplňující informace.

Pro žáky čtyřleté formy studia a vyšší ročníky osmileté formy studia (tzn. kvinta-oktáva), jsou výstupy předmětu Cizí jazyk rozděleny již na:

- receptivní řečové dovednosti,
- produktivní řečové dovednosti a
- interaktivní řečové dovednosti.

Pro žáky nižšího stupně osmiletého gymnázia je v dokumentu samostatná tabulka shrnující výstup předmětu Cizí jazyk za tyto čtyři roky studia, tj. učivo osvojené pro dosažení úrovně A2 (v polovině osmiletého studia) dle *SERR pro jazyky*. V této tabulce je uvedena:

- zvuková a grafická podoba jazyka,
- mluvnice,
- slovní zásoba a
- tematické okruhy.

Tato tabulka poskytuje již detailnější informace. V okruhu mluvnice jsou vedle jiných slovních druhů zmíněna přídavná jména, přičemž cílem je, aby žáci nižšího stupně gymnázia znali přídavná jména po sponových slovesech, základní způsob jejich tvoření a také pravidelné i nepravidelné stupňování přídavných jmen.

Učivo pro cílovou úroveň B1 (Další cizí jazyk) a B2 (Cizí jazyk) je shrnuto ve dvou odlišných tabulkách a to skrze:

- jazykové prostředky a funkce – zahrnující fonetiku, pravopis, gramatiku a lexikologii,
- komunikační funkce jazyka a typy textů,
- tematické okruhy a komunikační situace a
- realie anglicky mluvících zemí.

V těchto tabulkách je pro obě jazykové úrovně u gramatiky uvedeno pravidelné i nepravidelné stupňování přídavných jmen. Ročník, ve kterém se stupňování adjektiv probere je blíže specifikován v ročním tematickém plánu, o kterém rozhoduje vyučující každé studijní skupiny dle individuálního odhadu schopností dané skupiny žáků, nicméně s ohledem na reálné splnění plánu stanoveného v *RVP*. Do značné míry ovlivňuje rozplánování učiva také učební soubor, dle kterého studijní skupina pracuje.

3.3.2 ŠVP Gymnázia Na Zatlane

Gymnázium Na Zatlane je situované v části Prahy 5. Jedná se o střední školu nabízející čtyřleté denní studium včetně vzdělání s rozšířenou výukou anglického a německého jazyka. Úspěšnost při přijímacích zkouškách na VŠ a VOŠ se stabilně pohybuje kolem 90 %. Od 1. září 2009 se na škole vyučuje podle nového *školního vzdělávacího programu*. „Od tohoto školního roku mají všechny třídy prvního ročníku stejné zaměření (všeobecné gymnázium s rozšířenou výukou jazyků) a stejný učební plán. (...) Hlavním cizím jazykem je podle volby studentů angličtina, němčina nebo francouzština. Všichni studenti mají zaručenu i výuku dalšího cizího jazyka a musí se povinně učit angličtinu (jako Cizí nebo Další cizí jazyk). Výuka angličtiny jako hlavního jazyka probíhá ve skupinách rozdělených podle úrovně znalostí. Pro absolventy základních škol s rozšířenou výukou jazyků je zaručeno pokračování výuky v návaznosti na program absolvovaný na ZŠ.“ (Gymnázium Na Zatlane, 2016, online)

Dle učebního plánu uvedeného ve *školním vzdělávacím programu* (ŠVP G Na Zatlane, 2010, online) mají žáci gymnázia Na Zatlane pro Cizí jazyk ve všech ročnících časovou dotaci pět vyučovacích hodin týdně, výjimkou je pouze druhý ročník, ve kterém připadají na Cizí jazyk týdně čtyři vyučovací hodiny. Jelikož jde o gymnázium s rozšířenou výukou cizích jazyků, je jejich výuce věnován dokonce větší časový prostor než českému jazyku a literatuře. Své znalosti si žáci mohou prohloubit i ve volitelných seminářích, které jsou jim nabídnuty od 3. ročníku. Náplní seminářů je konverzace v angličtině, příprava na jazykové zkoušky FCE a CAE či práce s textem v angličtině. Další cizí jazyk má stejnou dotaci hodin jako je tomu na všeobecném gymnáziu v Kolíně, a sice tři vyučovací hodiny týdně po celé čtyři roky studia. Cílem výuky Cizího jazyka (tzn. angličtiny či němčiny) je dosáhnout úrovně jazykových a komunikačních dovedností odpovídajících úrovni B2, případně C1, podle *Společného evropského referenčního rámce pro jazyky*.

Stejně jako v *ŠVP Gymnázia Kolín*, ani Gymnázium Na Zatlance pro výuku cizích jazyků nestanovuje tematické okruhy učiva pro jednotlivé ročníky. Konkrétní náplň i optimální úroveň gramatického a lexikálního učiva volí vyučující podle charakteru skupiny tak, aby bylo dosaženo zadaných výstupů. „Tomu je podřízen i výběr učebnic a doplňkových výukových materiálů. Totéž platí pro průřezová témata, které vyučující zařazují v návaznosti na materiál, se kterým pracují, a činnosti, kterým se věnují.“ (ŠVP G Na Zatlance, online)

Před rozepsáním učebních osnov pro Cizí jazyk, např. angličtinu, je v dokumentu samostatně shrnuto učivo, jehož plánovanou součástí je probrání druhého a třetího stupně přídavných jmen (není však specifikován ročník). Dále jsou uvedeny výstupy a učivo pro osvojování čtyř řečových dovedností:

- psaní,
- čtení,
- poslechu a
- ústního projevu.

V učebních osnovách pro Další cizí jazyk, např. ruštinu, je mimo řečové dovednosti navíc specifikována míra schopnosti interakce a uvedeny kvalitativní aspekty užívání jazyka zahrnující:

- rozsah,
- správnost,
- interakci,
- koherenci a kohezi a
- plynulost

Dále je u Dalšího cizího jazyka uveden také oddíl Jazyk: slovní zásoba, gramatika, fonetika. Ani v jedné části však nejsou u gramatiky poskytnuty bližší informace o probíraných slovních druzích, natož např. o stupňování adjektiv.

Záznamy o učebních osnovách se v tomto dokumentu liší v závislosti na typu předmětu, přičemž specifická je právě výuka cizích jazyků. Předměty jako Český jazyk a literatura, matematika, dějepis a další poskytují specifické informace o probíraném učivu, tj. o časových obdobích a autorech, které budou v daném ročníku náplní práce. S ohledem na rozdělení ročníku do skupin dle vstupní úrovně určené rozřazovacím testem je pochopitelné, že o průběhu

výuky gramatického učiva v anglickém jazyce (či jiném Cizím jazyce) rozhoduje vyučující dané skupiny žáků dle odhadu schopností skupiny a v souladu s vybraným učebním souborem. Gramatické učivo jednotlivých skupin je tedy rozepsáno až v ročním tematickém plánu. Nicméně u Dalšího cizího jazyka, který začínají všichni žáci studovat od úrovně A1 (dle *SERR pro jazyky*) není důvod, proč by tematické okruhy a gramatické učivo nemohlo být specifikováno již v *ŠVP*.

Porovnáme-li *školní vzdělávací programy* na těchto dvou gymnáziích, dojdeme k závěru, že se tyto dokumenty shodují obsahem stanoveným v kritériích *Rámcového vzdělávacího programu*, tj. například výčtem kompetencí učitele a žáka. Vizuální stránka obou *ŠVP* je odlišná a z hlediska zpracování konkrétních gramatických jevů je *ŠVP Gymnázia Kolín* rozepsán podrobněji. Důvodem však může být nutnost vymezit přesněji prostředky k dosažení cílové úrovně A2 v Cizím jazyce pro žáky nižšího gymnázia (osmileté formy studia) a jazykové úrovně B2 u žáků vyššího gymnázia, což u Gymnázia na Zatlance není potřeba diferencovat, jelikož toto gymnázium nabízí pouze čtyřletou formu studia.

4 Analýza vybraných učebních souborů

Úvod této kapitoly poskytuje rady pro výběr vhodného učebního souboru v závislosti na jazykové úrovni žáků, stanoveném cíli výuky a jiných faktorech. Hlavní pozornost je poté věnována charakteristice a hodnocení celkem šesti učebních souborů, a to tří pro výuku ruštiny a tří pro výuku angličtiny. Mezi první tři tituly byla vybrána *Raduga po-novomu*, *Pojechali* a učební soubor *Klass!*. Učební soubory pro výuku anglického jazyka zastoupí *Project English*, *Face2face* a *New English File*. Zatímco první část této kapitoly poskytuje základní údaje o jednotlivých titulech, druhá část již hodnotí, jak přehledně je učebnice strukturována a jakým způsobem je ve vybraných učebních souborech představeno stupňování přídavných jmen. Dalším hodnotícím aspektem jsou typy cvičení, které jednotlivé učební soubory žákům poskytují pro snadnější osvojení tohoto učiva. Posledním zkoumaným hlediskem pak je, zda učebnice umístěním daného gramatického jevu korespondují s požadavky stanovenými pedagogickými dokumenty.

4.1 Výběr vhodného učebního souboru

Výběr vhodného učebního souboru je velice důležitým krokem, jelikož nesprávná volba může ovlivnit jak učební proces, tak i jeho výsledky. Před určením učebního souboru je potřeba znát nejen jazykovou úroveň a věk žáků, ale i cíl, kterého chtějí ve studiu cizího jazyka dosáhnout. V současné době je totiž hlavní důraz kladen na komunikativní kompetenci, čemuž odpovídá i koncepce většiny učebnic, nicméně žáci středních odborných škol často potřebují pro své zaměstnání ovládat primárně písemnou stránku jazyka, např. elektronickou komunikaci. V učebním souboru by správně měly být zastoupeny všechny jazykové prostředky a řečové dovednosti. Je ovšem žádoucí, seznámit se s proporcionalitou jejich užití a učební soubor vybrat dle preferencí dané skupiny žáků.

Harmer (2007, s. 118-119) doporučuje učitelům před koupí učebnice provést:

- **analýzu** vybrané učebnice,
- **pilotování**, tzn. vyzkoušet danou učebnici se skupinou žáků,
- **konzultaci** s vyučujícími, kteří s danou učebnicí mají zkušenosti,
- **souhrn názorů** nejen kolegů a přátel, ale také samotných žáků.

„Na základě teoretické analýzy problematiky kritérií pro hodnocení učebnic a zejména na základě výsledků ověřování důležitosti kritérií podle názorů učitelů základních a středních škol byl navržen následující seznam hodnotících kritérií.” (Maňák, Knecht, 2007, s. 35)

Tabulka č. 13: Hodnotící kritéria pro učebnice

(vlastní sestavení dle Maňák, Knecht, 2007, s. 35-39)

Přehlednost učebnice	a) Má učebnice přehlednou strukturu (navazují na sebe logicky kapitoly a témata, je učebnice dobře rozčleněná)?
Přiměřená obtížnost a rozsah učiva	a) Jsou výklad a vysvětlování v učebnici pro žáky srozumitelné a snadno pochopitelné? b) Jsou zadání úloh a cvičení a formulace otázek v učebnici jasné a srozumitelné?
Odborná správnost	a) Obsahuje učivo v učebnici odborně správné poznatky? b) Odpovídají poznatky v učebnici současnému stavu vědy, kultury a společenské praxe?
Motivační charakteristiky	a) Je učivo v učebnici vztažené k praxi (příklady, situace ze života, význam poznatků a dovedností pro praxi apod.)? b) Jsou výběr učiva v učebnici a úlohy a otázky pro žáky zajímavé? c) Jsou v učebnici užívány grafické prostředky k řízení pozornosti (grafické odlišení různých typů učiva, přehledné členění textu, zdůraznění klíčových pojmů a definic, aj.)?
Řízení učení	a) Vyžadují úlohy také řešení problémů, objevování, tvořivou činnost apod. a ne jen reprodukci učiva? b) Poskytuje učebnice dostatek možností k procvičování, upevňování a opakování učiva?
Obrazový materiál	a) Obsahuje učebnice dostatek obrazového materiálu, který pomáhá žákům porozumět učivu (objasňuje text, ilustruje text, nahrazuje výklad názornější formou, apod.)?
Shoda s kurikulárními dokumenty	a) Je výběr učiva v učebnici v souladu s kurikulárními dokumenty (učební plán, osnovy, vzdělávací program, apod.)? b) Jsou cíle výuky v zásadě dosažitelné prostřednictvím studia textů a vypracování učebních úloh prezentovaných v učebnici?
Cena (dostupnost učebnice)	a) Je cena učebnice přiměřená (vzhledem k cenám jiných učebnic na trhu)? b) Je cena doplňkových materiálů k učebnici dostupná?

Ergonomické a typografické vlastnosti	<ul style="list-style-type: none"> a) Jsou druh a velikost písma v učebnici přiměřené? b) Je vazba učebnice trvalá a odolná a papír kvalitní?
Doplňkové texty a materiály	<ul style="list-style-type: none"> a) Jsou k dispozici doplňující didaktické prostředky? b) Vydalo nakladatelství k učebnici pracovní sešit; příručku pro učitele?
Diferenciace učiva a úloh	<ul style="list-style-type: none"> a) Obsahuje učebnice odlišné úlohy z hlediska obtížnosti (pro průměrné i podprůměrné žáky)? b) Obsahuje učebnice rozšiřující učivo a úlohy pro nadané žáky?
Hodnoty a postoje	<ul style="list-style-type: none"> a) Obsahuje učebnice odkazy na společenská pravidla, mravní a právní normy, tradice, atd.? b) Prezентuje učebnice menšiny, rasy, náboženské skupiny, národnosti a pohlaví bez stereotypů a předsudků?
Zpracování učiva	<ul style="list-style-type: none"> a) Je učivo v učebnici soustředěné kolem několika základních témat (tzn. spíše málo vybraných témat do hloubky než mnoho poznatků povrchně)? b) Je v učebnici vysvětleno, proč je nutné se učit určité poznatky a dovednosti?

4.2 Charakteristika vybraných učebních souborů

Raduga po-novomu je společně s *Pojechali* prozatím nejčastěji voleným výukovým materiálem pro výuku ruského jazyka na českých základních a středních školách. Učební soubor *Klass!* byl zvolen pro srovnání jakožto učební komplet určený pro žáky středních škol, kteří si ruský jazyk volí jako Další cizí jazyk a na střední škole s ním začínají.

Z učebních souborů pro výuku angličtiny byl vybrán *Project English*, který se již několik let těší popularitě na českých základních školách, *New English File* určený zejména pro žáky středních škol a *Face2face* cílený na věkovou skupinu dospělých studentů.

První část této kapitoly poskytuje základní informace o vybraných titulech, druhá část je pak věnována hodnocení těchto učebnic z pohledu přehlednosti a zpracování gramatického učiva stupňování přídavných jmen.

4.2.1 *Raduga po-novomu*

K prvnímu vydání tohoto učebního souboru došlo v letech 1996-1999 v nakladatelství FRAUS a jak připomíná Konečný (2013, s. 2), *Raduga* byla v té době jediným materiálem k výuce ruského jazyka v České republice. Právě tato učebnice tedy sloužila k výuce ruštiny na základních, středních i vysokých školách a oblibu si získala jak u žáků a studentů, tak i vyučujících. O sepsání *Radugy* se zasloužil kolektiv autorů Katedry rusistiky a lingvodidaktiky Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze pod vedením profesora Stanislava Jelínka. Tento trojdílný učební soubor sestával z učebnice, pracovního sešitu, metodické příručky pro učitele a poslechových kazet.

V důsledku vzniku *Společného evropského referenčního rámce pro jazyky* a také s ohledem na vliv nejen rodného, ale i Cizího jazyka, kterým se stala angličtina byli autoři učebnice nuceni k jejímu přepracovanému vydání. V roce 2007 tak byl nakladatelstvím FRAUS vydán první díl tzv. „*Radugy po-novomu*” (z ruského «Радуга по-новому»). Přepracovaný učební soubor sestává z pěti dílů, přičemž poslední učebnice posouvá jazykové znalosti žáků na úroveň B1 (dle *SERR pro jazyky*). V roce 2011 se na trhu objevilo první zpracování interaktivní formy učebního souboru. Na webových stránkách flexibooks jsou dostupné elektronické verze této učebnice a to pro všech pět dílů série. Každý díl je rozšířen o 50 cvičení. Na stránkách vydavatelství je také možné bezplatně využívat doplňkových materiálů.

4.2.2 *Pojechali*

Přijetí *Společného evropského referenčního rámce pro jazyky* společně s možností studia ruštiny jakožto Cizího jazyka na základních školách vedla k potřebě sepsání učebnice beroucí v potaz jak věk těchto žáků, tak i jejich rodný jazyk. Záslouhou doktorky Hany Žofkové a jejích kolegů nejen z Katedry rusistiky a lingvodidaktiky Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy vznikl sedmidílný učební soubor *Pojechali*. První díl, sepsaný na jazykové úrovni A1, vydalo nakladatelství ALBRA v roce 2002. Poslední díl, určený pro dosažení jazykové úrovně B1/B2 (dle *SERR pro jazyky*) vyšel v roce 2011. (Konečný, 2013, s. 2) Učební soubor získal doložku MŠMT pro výuku ruštiny na základních i středních školách. Zakoupit je možné i průřez prvním a druhým dílem tohoto učebního souboru, a to *Pojechali – Rychlý start*. V této verzi učebnice je zkráceno předazbukové období a celé pojetí je přizpůsobeno mentalitě žáků 2.stupně ZŠ a víceletých gymnázií, kteří se studiem ruského jazyka začínají později. K učebnímu souboru *Pojechali* vznikají také doplňkové materiály. Vydány jsou zatím tři čítanky a dva zpěvníky. Pro začátečníky lze zakoupit i pexeso. Každý díl učebnice má vlastní pracovní sešit, metodickou příručku pro učitele a CD.

4.2.3 *Klass!*

Klass! je třídílný učební soubor sepsaný autorským kolektivem pod vedením docentky Natálie Orlové, vedoucí Katedry anglistiky Pedagogické fakulty Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem. První díl tohoto učební souboru byl vydán v roce 2010 nakladatelstvím Klett. Další dva díly byly k zakoupení hned v následujících dvou letech. *Klass!* je určen pro výuku na středních školách. Učebnice začíná na jazykové úrovni A1 (dle *SERR pro jazyky*) a žáky dovede na jazykovou úroveň B1, tzn. na jazykovou úroveň, ve které probíhá z Dalšího cizího jazyka státní maturitní zkouška. Každý díl tohoto učební souboru sestává z učebnice, pracovního sešitu, který je v učebnici integrovaný, poslechových CD pro všechny žáky a metodické příručky pro učitele, která je však dostupná pouze v elektronické podobě. Na webových stránkách nakladatelství jsou ke stažení také různé doplňkové materiály či online cvičení. Elektronická licence učebnice je na roční předplatné dostupná pro školy i jednotlivce.

4.2.4 *Project English*

Tento učební soubor sestává z pěti dílů pokrývajících učební látku jazykové úrovně A1-A2 (dle *SERR pro jazyky*). Na stránkách nakladatelství Oxford University Press je již v nabídce čtvrtá edice. Autorem všech dílů je Tom Hutchinson. Učební soubor tvoří učebnice (Student's Book), pracovní sešit (Workbook), poslechové nahrávky na CD a metodická příručka pro učitele (Teacher's Book). Metodická příručka obsahuje také doplňkové materiály a testy. Pro opakování, upevňování a prohlubování učiva mohou učitelé využít *Project Plus* skládající se z učebnice a pracovního sešitu.

4.2.5 *Face2face*

Učební soubor *Face2face* sestává ze šesti dílů pokrývajících jazykovou úroveň A1-C1 (dle *SERR pro jazyky*). Tento učební soubor je publikován vydavatelstvím Cambridge University Press a jeho hlavními autory jsou Chris Redston a Gillie Cunningham. Jazykové úrovně dělí autoři na: Starter (A1), Elementary (A2), Pre-intermediate (B1), Intermediate (B1+), Upper-Intermediate (B2) a Advanced (C1). Učební soubor *Face2face* zahrnuje učebnici, pracovní sešit, metodickou příručku pro učitele, CD, DVD a mnoho doplňkových materiálů na webových stránkách nakladatelství Cambridge.

4.2.6 *New English File*

Učební soubor *New English File* tvoří sedm dílů, a sice: Beginner (A1), Elementary (A1-A2), Pre-Intermediate (A2-B1), Intermediate (B1-B2), Intermediate Plus (B2+), Upper-Intermediate (B2-C1) a Advanced (C1). Jeho autory jsou Clive Oxenden a Christina Latham-Koenig. Prvotně však tvořil Clive Oxenden autorskou dvojici s Paulem Seligsonem. O vydání všech dílů tohoto učebního souboru se zasloužilo nakladatelství Oxford University Press, na jehož webových stránkách jsou nyní k dispozici doplňkové materiály ke každému dílu. Učební soubor nabízí kromě pracovních sešitů, online testů a CD také metodické příručky pro učitele, DVD a interaktivní cvičení. V nabídce je také varianta učebnice „multipack“, která v sobě zahrnuje i pracovní sešit.

Tabulka č. 14: Přehled analyzovaných učebních souborů

(vlastní sestavení dle informací uvedených v učebnicích)

název učebního souboru	počet dílů	primární cílová skupina žáků	jazyková úroveň dle SERR	online doplňkové materiály	počet vydání
<i>Raduga po-novomu</i>	5	SŠ	A1-B1	ano	1
<i>Pojechali</i>	7	ZŠ	A1-B1/B2	ne	1
<i>Klass!</i>	3	SŠ	A1-B1	ano	1
<i>Project English</i>	5	ZŠ	A1-A2	ano	4
<i>New English File</i>	7	SŠ	A1-C1	ano	3
<i>Face2face</i>	6	SŠ a dospělí	A1-C1	ano	2

4.3 Hodnocení vybraných učebních souborů

Jedním z cílů této diplomové práce je zjistit, jakým způsobem je žákům v učebních souborech stupňování přídavných jmen představeno. Jaký didaktický přístup volí jednotlivé učebnice a zda se tento přístup zásadně liší u učebnic ruského a anglického jazyka či nikoliv. Pozornost je věnována také typologii cvičení, která mají žákům daný gramatický jev nejen představit, ale i pomoci s jeho upevňováním a opakováním.

4.3.1 *Raduga po-novomu*

Učebnice tohoto pětidílného učebního souboru jsou zpravidla rozděleny do 5-6 lekcí, přičemž každá lekce se věnuje jednomu tematickému celku. Délka lekcí není pevně stanovena, nicméně každá lekce se dále dělí na části A1, A2, A3 a B1, B2, B3. Grafické zpracování učebnice přispívá k rychlejší orientaci. Pozornost je věnována i diferenciaci učiva. Zelené tabulky označují učivo k zapamatování, fialová barva značí doplňková cvičení, žlutá barva rozšiřující materiály, apod. Lekce začínají zpravidla úvodním textem a vždy obsahují tematický slovníček. Slovní zásoba a reálie jsou uváděny v interkulturních souvislostech.

Stupňování přídavných jmen se učebnice poprvé věnuje v první lekci čtvrtého dílu, kdy je představeno tvoření 3. stupně pomocí slova *самый*. To je jedenkrát zmíněno v úvodním textu popisujícím Transsibiřskou magistrálu. Jako první je uvedeno manipulativní cvičení, po němž ihned následuje tabulka s objasněním tvoření třetího stupně adjektiv a porovnáním ruské a české verze. Poté je k dispozici jedno reproduktivní a jedno jazykové cvičení. Pracovní sešit však nenabízí ani jedno cvičení zaměřené na tento gramatický jev.

Tabulka č. 15: Typy cvičení pro 3. stupeň adjektiv v učebním souboru *Raduga po-novomu*

(vlastní sestavení dle učebnice)

Typ cvičení	Příklad
receptivní / manipulativní cvičení	<i>Самая высокая гора России</i> – _____ (<i>5 642 метра</i>). <i>Самое глубокое озеро в мире</i> – _____ (<i>1620 метров</i>).
jazyková cvičení	Přeložte: <i>Nejnižnější město v České republice je Vyšší Brod,</i>

	<i>nejzápadnější město je Aš, nejvýchodnější místo je Hráva, atd.</i>
reproduktivní / předřečová cvičení	Řekněte zahraničním turistům o České republice: <i>Прага</i> – _____, <i>Снежка</i> – _____, <i>Влтава</i> – _____ atd.
produktivní / řečová cvičení	Není k dispozici.

Tvoření 2. stupně je také probráno ve čtvrtém díle *Radugy po-novomu*, a to v páté kapitole. Poprvé je tento gramatický jev opět použit v úvodním textu. Před samotným představením a procvičením 2. stupně je v učebnici cvičení na zopakování tvoření 3. stupně adjektiv. Jako první tentokrát není manipulativní cvičení, ale ihned jazykové. Žákům je u šesti přídavných jmen uveden tvar druhého stupně a ten následně dosazují do cvičení. Jde o adjektiva, jež se stupňují nepravidelně, tedy: *высокий* – *выше*, *высокий* – *vyšší*, *старый* – *старше*, *старý* – *starší*, *молодой* – *моложе*, *mladý* – *mladší*, *маленький* – *меньше*, *malý* – *menší*, *хороший* – *лучше*, *dobrý* – *lepší* a *плохой* – *хуже*, *špatný* – *horší*. Poté následuje cvičení předřečové, ve kterém si žáci procvičují tvoření druhého stupně adjektiv pomocí slova *более*, tedy *více*. Další cvičení je také předřečové, nicméně to už slouží k upevňování tvarů nepravidelných adjektiv společně s neohebnými (nesklonnými) tvary jako např. *активнее*, *интереснее*, *веселее*, *опаснее*, které se používají v přísudku. Po tomto cvičení následuje tabulka s přehledem pro tvoření 2. stupně přídavných jmen a dalšími dvěma cvičeními, přičemž v obou případech jde o cvičení jazyková. Pracovní sešit nabízí pouze jediné cvičení, a to zaměřené na procvičení druhého a třetího stupně přídavných jmen pomocí slov *более* – *více* a *самый* – *nejvíce*. Pro upevnění nepravidelných a neohebných tvarů adjektiv již další cvičení k dispozici nejsou.

Tabulka č. 16: Typy cvičení pro 2. stupeň adjektiv v učebním souboru *Raduga ponovomu*

(vlastní sestavení dle učebnice)

Typ cvičení	Příklad
receptivní / manipulativní cvičení	Není k dispozici.
jazyková cvičení	Doplňte, co chybí: <i>rychlejší – быстрее, более _____</i> ; <i>_____ – более приятный, _____</i> .
reproduktivní / předřečová cvičení	Sledujte obrázky a tvořte věty podle vzoru: <i>У кого более стройная фигура? – У Павла более стройная фигура, чем у Ярослава.</i>
produktivní / řečová cvičení	Není k dispozici.

4.3.2 Pojechali

Pojechali je sedmidílný učební soubor dodržující pravidlo tzv. lekcí na přání žáků (vyjma 1.dílu). Originální nápad, jehož cílem je motivovat žáky a předem je touto formou informovat nejen o tom, co se v nové lekci naučí, ale také jak tyto znalosti využijí v reálném životě. Učebnice mají zpravidla 7-9 lekcí, přičemž délka každé lekce závisí na objemu probíraného učiva a množství doplňkových cvičení. Nelze tak s jistotou říci, jak snadno se žáci v učebnici orientují. Přehlednosti nicméně napomáhají jednotné úvodní strany lekcí, které začínají obrazovým materiálem představujícím novou slovní zásobu. Prostřednictvím obrázků se žáci seznamují nejen s pravopisem daného slova, ale k jeho významu dostávají i vizuální podporu. Na konci učebnice je k dispozici abecedně řazený česko-ruský a rusko-český slovníček základní slovní zásoby, výčet důležitých frází, časování obtížnějších sloves či přehled gramatiky. Učební soubor využívá grafického označení pro určení jednotlivých typů cvičení a zvýraznění nového učiva k zapamatování, což žákům také napomáhá k snadnější orientaci při práci s učebnicí.

Stupňování přídavných jmen je v *Pojechali* představeno v první lekci čtvrtého dílu. Jako první se žáci seznámí s tvořením 3. stupně pomocí slova *самый* a to skrze manipulativní cvičení. Po něm je k dispozici tabulka s objasněním tvoření 3. stupně adjektiv a porovnáním ruské a české verze (stejně jako je tomu v učebním souboru *Raduga po-novomu*). Poté následují dvě cvičení, která by se dala označit za kombinaci manipulativního a předřečového typu. Pracovní sešit poté nabízí i dvě jazyková cvičení. Řečové cvičení nicméně chybí.

Tabulka č. 17: Typy cvičení pro 3. stupeň adjektiv v učebním souboru *Pojechali*

(vlastní sestavení dle učebnice)

Typ cvičení	Příklad
receptivní / manipulativní cvičení	<i>Карлов университет – самый старый университет в Центральной Европе. Карлова площадь в Праге – самая большая площадь в Европе.</i>
jazyková cvičení	<i>Сам ____ высок ____ животное в мире – это жираф (5,3 м). Сам ____ длинн ____ зубы у слона.</i>
reproduktivní / předřečová cvičení	<i>Твой самый любимый певец. Твоя самая любимая книга. Твое самое любимое место.</i>
produktivní / řečová cvičení	Není k dispozici.

Tvoření druhého stupně přídavných jmen je vysvětleno v páté lekci čtvrtého dílu. Žáci se s tímto gramatickým jevem seznámí skrze manipulativní cvičení a to jak se složenými tvary pomocí slova *более*, tak i s jednoduchými tvary majícími příponu *-ее*. Po tomto cvičení je k dispozici tabulka mapující nové učivo. Dále přichází na řadu několik cvičení, která mohou být chápána jako kombinace manipulativního a předřečového cvičení. Poté se učebnice věnuje nepravidelnému stupňování. Druhý stupeň u těchto adjektiv je nejdříve představen na manipulativním typu cvičení. K dispozici je opět řada předřečových cvičení, po kterých je místo

pro tabulku shrnující právě nepravidelné tvary 2. stupně adjektiv. Jako poslední je v učebnici uvedeno jazykové cvičení zaměřené na upevnění správného tvaru 2. stupně společně s opakováním 3. stupně přídavných jmen. Pracovní sešit nabízí množství jazykových cvičení k upevnění všech tvarů druhého stupně, tzn. složených i jednoduchých tvarů a také nepravidelných tvarů adjektiv ve 2. stupni. Jen produktivní cvičení v obou učebních materiálech chybí.

Tabulka č. 18: Typy cvičení pro 2. stupeň adjektiv v učebním souboru *Pojechali*

(vlastní sestavení dle učebnice)

Typ cvičení	Příklad
receptivní / manipulativní cvičení	<i>Кто по-твоему в классе более трудолюбивый?</i> <i>Кто по-твоему более справедливый?</i>
jazyková cvičení	<i>Это интересный фильм, но вчера я смотрела еще _____ фильм.</i> <i>Ты купила очень дорогие кроссовки, но я купила еще _____.</i>
reproduktivní / předřečová cvičení	<i>По-моему, в моих глазах будет красивее мой муж / моя жена.</i> <i>Но в его / ее глазах буду красивее я.</i>
produktivní / řečová cvičení	Není k dispozici.

Ke stupňování přídavných jmen se učební soubor *Pojechali* vrací v šestém, a tedy posledním díle tohoto učebního souboru, kdy je druhý stupeň rozšířen o slovo *всех / всего*.

4.3.3 *Klass!*

Učební soubor *Klass!* tvoří tři učebnice. Každý díl učebnice zahrnuje devět lekcí, přičemž dvě lekce nazvané „Opakování – matka moudrosti” jsou vždy zaměřené na slovíčka, fráze a gramatiku předchozích lekcí a za cíl si kladou zdokonalení všech řečových dovedností, tzn. poslechu, čtení, mluvení i psaní. Před úvodem každé lekce mají žáci k dispozici výčet všeho, co se v nové lekci naučí. Na konci každé lekce je vždy stránka shrnující pravidla pro nově představenou gramatiku a to v graficky přehledných tabulkách. Zopakována jsou také důležitá pravidla pravopisu, zejména v situacích, kdy čeština jakožto rodný jazyk může žáky navést k chybné variantě (tzn. dochází k negativní mezijazykové interferenci). Opomenuta není ani fonetická stránka jazyka, jako např. informace o správném přízvuku. Na tomto listu si žáci mohou vyzkoušet i sebereflexi a rozhodnout se, zda umí pojmenovat osoby, předměty či aktivity v lekci probrané; zda umí vést rozhovor na určité téma nebo např. napsat pozvánku. Učebnice *Klass!* nabízí atraktivní grafické zpracování, velké množství nejen ilustrací, ale také fotografií. Celou třídílnou sadou provází žáky skupinka spolužáků z petrohradského gymnázia a jejich česká kamarádka.

Stupňování přídavných jmen se *Klass!* poprvé věnuje v první lekci třetího dílu, kde je vysvětleno tvoření 3. stupně přídavných jmen pomocí slova *самый*. Gramatický jev se promítá již v úvodním textu, nicméně pouze dvakrát a to v kontextu, ve kterém je pro studenty snadné odhadnout význam tohoto nového slova. Stejně tak je třetí stupeň použit i v dalším textu popisujícím historii a krásy hlavního města Prahy. Poté mají žáci vyhledat v textu určitá slovní spojení, mezi kterými je i *один из самых романтических уголков*, a přeložit je do češtiny. Následuje manipulativní cvičení, díky kterému žáci vidí hned několik příkladových vět, v nichž je dané pomocné slovo použito a nechybí ani česko-ruské porovnání s krátkým výkladem. Dále je pozornost soustředěna na koncovky. Žáci přechází k jazykovému cvičení, ve kterém je jejich úkolem vybrat správnou koncovku slova *самый* v závislosti na rodu a čísle podstatného jména. Další cvičení nabízí pracovní sešit.

Tabulka č. 19: Typy cvičení pro 3. stupeň adjektiv v učebním souboru *Klass!*

(vlastní sestavení dle učebnice)

Typ cvičení	Příklad
receptivní / manipulativní cvičení	<i>Футбол – самый популярный вид спорта в Чехии.</i> <i>В Чехии много замков. Самый большой – это Пражский Град.</i>
jazyková cvičení	Doplňte koncovky: <i>сам..... больш..... площадь</i>
reproduktivní / předřечová cvičení	Souhlasíte s těmito tvrzeními? – <i>Я (не) думаю, что ...</i> <i>Чешское пиво – самое лучшее в мире.</i>
produktivní / řечová cvičení	Napište, co je ve vašem městě NEJ (nejpopulárnější restaurace, nejlepší fitness centrum, největší řeka, atd.)

Tvoření 2. stupně přídavných jmen je probráno v šesté lekci posledního dílu a to obdobným způsobem jako bylo představeno tvoření 3. stupně adjektiv. Žáci mohou poprvé zaznamenat nové tvary přídavných jmen v textu, pouze se nejedná o text úvodní. Poté následuje manipulativní cvičení a jazyková cvičení zaměřující se na porovnání prvního a druhého stupně, překladu adjektiv do češtiny, doplnění vhodných přídavných jmen do textu. Učebnice nabízí pouze jedno předřечové cvičení. Řечové cvičení pro nácvik druhého stupně adjektiv není k dispozici vůbec.

Tabulka č. 20: Typy cvičení pro 2. stupeň adjektiv v učebním souboru *Klass!*

(vlastní sestavení dle učebnice)

Typ cvičení	Příklad
receptivní / manipulativní cvičení	<i>Путешествие на поезде всегда дешевле, чем на самолете.;</i> <i>Индивидуальные поездки интереснее, чем групповые.</i>
jazyková cvičení	Do textu doplňte nejvhodnější přídavné jméno (ve 2. stupni).

reproduktivní / předřečová cvičení	<i>A: Поездка в Суздаль дороже, чем в Ярославль?</i> <i>B: Нет, дешевле.</i>
produktivní / řečová cvičení	Není k dispozici.

4.3.4 *Project English*

První dva díly tohoto učebního souboru se skládají ze šesti lekcí, třetí a čtvrtý díl pak z osmi lekcí. Každá lekce je zpravidla rozdělena do čtyř podkapitol označených písmeny A, B, C a D. Rozsah každé podkapitoly je jedna dvojstrana. Po probrání celé lekce následuje opakování. To je v učebnici řazeno za každou druhou lekcí stejně tak jako kulturní vložka týkající se reálií anglicky mluvících zemí. V pracovním sešitě odpovídá rozmístění lekcí učebnici, nicméně opakování je v některých vydáních umístěno až na konci sešitu. Učebnice i pracovní sešit jsou přehledně rozděleny, což žákům zaručeně pomáhá v orientaci.

Stupňování přídavných jmen je v učebním souboru *Project English* věnována pátá lekce druhého dílu. Tvary adjektiv ve druhém stupni jsou použity již v úvodním textu o Spojeném království Velké Británie a Severního Irska. Po krátkém manipulativním cvičení jsou žáci vyzváni, aby si doplnili tabulku představující pravidla stupňování v závislosti na délce slova. Naznačeno je i nepravidelné stupňování, avšak pouze u přídavného jména *far* – *vzdálený*. Poté následuje jazykové cvičení a ihned dvě řečová cvičení. V pracovním sešitě jsou k dispozici další jazyková cvičení a také jedno předřečové.

Tabulka č. 21: Typy cvičení pro 2. stupeň adjektiv v učebním souboru *Project English*

(vlastní sestavení dle učebnice)

Typ cvičení	Příklad
receptivní / manipulativní cvičení	Pomocí obrazové předlohy jsou porovnány dva teploměry – <i>cold</i> vs <i>colder</i> – <i>studený</i> vs <i>studenější</i> a dvě myšky – <i>small</i> vs <i>smaller</i> – <i>malá</i> vs <i>menší</i> .
jazyková cvičení	Jaký je druhý stupeň těchto adjektiv? <i>long, thin, large, deep, sunny, short, old, hot, friendly, atd.</i>
reproduktivní / předřečová cvičení	Na základě obrazové předlohy vytvořte věty. Např. dva psi: <i>Rex (large) vs Rover (small). Rex is _____. Rover is _____.</i>
produktivní / řečová cvičení	Porovnejte tyto věci co možná nejvíce způsoby. <i>a bicycle – a car, you – your best friend, January – August, atd.</i>

Třetí stupeň přídavných jmen je v učebnici *Project English* probrán vzápětí po představení druhého stupně a to pomocí manipulativního cvičení v podobě zeměpisného dotazníku a také pomocí obrazového materiálu. Následuje jazykové cvičení, které kromě upevnění superlativního tvaru nabízí i zopakování komparativu adjektiv. Předřečové cvičení je další v pořadí. Pracovní sešit doplňuje výčet i o produktivní cvičení.

Tabulka č. 22: Typy cvičení pro 3. stupeň adjektiv v učebním souboru *Project English*

(vlastní sestavení dle učebnice)

Typ cvičení	Příklad
receptivní / manipulativní cvičení	<i>What is the highest mountain in the world?</i> <i>a) Mount Everest, b) Mont Blanc, c) Mount Kilimanjaro.</i>
jazyková cvičení	Doplň tabulku: <i>small – smaller – _____, big – _____, _____.</i>
reproduktivní / předřečová cvičení	Example: <i>Maria is the oldest person in our class.</i> <i>big/city/our country, easy/subject/our timetable, atd.</i>
produktivní / řečová cvičení	<i>The cheetah can run at over 100 kph. It is _____.</i> <i>In the eastern Sahara the sun shines for 97 % of the day. It is _____.</i>

Poté jsou samostatně představena další dvě nepravidelná přídavná jména a sice tvar druhého i třetího stupně adjektiv *dobrý* a *špatný*. Tedy *better – the best, lepší – nejlepší* a *worse – the worst, horší – nejhorší*. Upevňování těchto tvarů se věnuje jak učebnice, tak i pracovní sešit.

4.3.5 Face2face

Učební soubor *Face2face* vyniká svým přehledným zpracováním. Většina dílů obsahuje dvanáct lekcí. Pouze první díl pro úplné začátečníky a poslední díl pro vysoce pokročilé obsahuje lekcí pouze deset. Každá lekce se věnuje jednomu tematickému okruhu a je rozdělena na čtyři dvojstrany – např. 2A, 2B, 2C a 2D. Zpravidla poslední z těchto pracovních dvojstran se nazývá „Real World“ a zaměřuje se na různé konverzační situace každodenního života. Každá dvojstrana začíná několika otázkami vztahujícími se k danému tématu, jejichž cílem je přimět studenta, aby popsal svou zkušenost či vyjádřil svůj názor. Následuje přehledný výčet slovní zásoby v dané lekci použité. Poté je lekce zaměřena na porozumění čtenému textu nebo poslechu. Nový gramatický jev je na dvojstraně prezentován formou teoretického cvičení. Pro

další příklady, podrobné vysvětlení či grafické znázornění jsou žáci odkázáni na konec učebnice. Na konci každého dílu je také několik rozšiřujících cvičení pro práci ve dvojici či ve skupině a list pro zopakování slovní zásoby a gramatiky z každé lekce. Učebnice je výborně přizpůsobena výuce žáků na středních i v jazykových školách a to nejen tematicky, ale i z důvodu časového rozvržení. Ucelenou lekci na dané téma je totiž možné vypracovat v rámci jedné vyučovací lekce.

Stupňování přídavných jmen se učební soubor *Face2face* poprvé věnuje v deváté lekci druhého dílu. V úvodním textu o výletu do Egypta sice tvary druhého stupně adjektiv použity nejsou, nicméně po textu následuje pět tvrzení, která porovnávají informace v textu uvedené a tím vlastně nutí žáka pochopit význam tohoto gramatického jevu induktivně. Pravidla tvoření v závislosti na počtu slabik si žáci dosadí do tabulky také sami. Poté následuje jedno jazykové, předřečové i řečové cvičení. Pracovní sešit nabízí také řečová cvičení.

Tabulka č. 23: Typy cvičení pro 2. stupeň adjektiv v učebním souboru *Face2face*

(vlastní sestavení dle učebnice)

Typ cvičení	Příklad
receptivní / manipulativní cvičení	<i>The Sels Hotel is smaller than the Shokran Hotel.</i> <i>The holiday in Cairo is more expensive.</i>
jazyková cvičení	Napište druhý stupeň u přídavných jmen: <i>safe, clean, big, dirty, dangerous, bad, boring, difficult</i> , atd.
reproduktivní / předřečová cvičení	Utvořte porovnání dvou měst: <i>Sharm looks _____ Cairo. (nice); Cairo is _____ Sharm. (interesting)</i>
produktivní / řečová cvičení	Napište pět vět porovnávajících dva vaše přátele. Použít můžete tato slova: <i>young, tall, friendly, a good/boring/interesting job</i> , atd.

Třetímu stupni přídavných jmen se učební soubor *Face2face* věnuje ve dvanácté lekci druhého dílu. Na rozdíl od uvedení druhého stupně, jsou tvary třetího stupně adjektiv použity již v úvodním textu. Poté je na řadě několik jazykových a jedno řečové cvičení. V pracovním sešitu však nalezneme pouze další jazyková cvičení.

Tabulka č. 24: Typy cvičení pro 3. stupeň adjektiv v učebním souboru *Face2face*

(vlastní sestavení dle učebnice)

Typ cvičení	Příklad
receptivní / manipulativní cvičení	<i>the biggest bowl, the hottest soup, the heaviest burger</i> <i>the most boring film, the most expensive haircut</i>
jazyková cvičení	<i>Which of these cities is the _____? (old)</i> <i>Which of these countries is the _____ with tourists? (popular)</i>
reproduktivní / předřečová cvičení	Není k dispozici.
produktivní / řečová cvičení	Ptejte se partnera na otázky (v závislosti na jménu či informaci, kterou žák od spolužáka dostane). Např. <i>Clara</i> -> <i>Is Clara the youngest person in your family?</i>

Ke stupňování přídavných jmen se učebnice *Face2face* vrací ve třetím dílu (úroveň B1 dle *SERR pro jazyky*), a to konkrétně v šesté lekci. Zde jsou zopakována pravidla tvoření, nicméně hlavní důraz je kladen na rozšíření tohoto učiva o příslovce **a bit more** – *trošku více*, **a lot more** / **much more** – *mnohem více*. Pracovní sešit se však zaměřuje na základní tvoření druhého a třetího stupně adjektiv. O další příslovce jako **slightly bigger** – *o něco větší* či **a little further** – *trochu vzdálenější*, se stará pátá lekce čtvrtého dílu (tzn. úrovně B1+ dle *SERR pro jazyky*).

4.3.6 New English File

Učebnice *New English File* sestávají obvykle ze sedmi až deseti lekcí. Podobně jako ve *Face2face* je i zde každá lekce rozdělena na čtyři dvojstrany – např. 1A, 1B, 1C a 1D, nicméně lekce nepůsobí striktně tematicky oddělené, spojuje je spíše probíraný gramatický jev. Po každé lekci zpravidla následuje dvojstrana s názvem „Practical English“, která se zaměřuje na procvičení řečových prostředků a dovedností, vypsána je např. slovní zásoba využitelná při komunikaci na určité téma či pro napsání dopisu s daným cílem. Pro další upevnění probírané

látky je k dispozici také dvojstrana na opakování. Na konci učebnice je pak uveden přehled gramatiky s dalšími cvičeními k jednotlivým gramatickým jevům. Učebnice typu „multipack“ jsou strukturovány trochu jiným způsobem.

Stupňování přídavných jmen je poprvé představeno v osmé lekci druhého dílu této učebnice (tzn. na jazykové úrovni A1-A2 dle *SERR pro jazyky*). Jako první jsou tvary druhého stupně použity v manipulativním cvičení. Žáci jsou poté nasměrováni k vlastní definici pravidel pro tvoření druhého stupně adjektiv a pro bližší informaci a dalšímu procvičení odkázáni na přehled gramatiky v zadní části učebnice. Poté následuje jazykové cvičení na tvoření správných tvarů. V tzv. „Grammar Bank“ na konci učebnice je k dispozici jazykové a předřečové cvičení. Pracovní sešit poskytuje výhradně jazyková cvičení.

Tabulka č. 25: Typy cvičení pro 2. stupeň adjektiv v učebním souboru *New English File*

(vlastní sestavení dle učebnice)

Typ cvičení	Příklad
receptivní / manipulativní cvičení	<i>The Earth is hotter than Mars.</i> <i>Coffee is more popular than tea in the UK.</i>
jazyková cvičení	<i>A horse is _____ (fast) than a tiger.</i> <i>Rugby is _____ (dangerous) than skiing.</i>
reproduktivní / předřečová cvičení	Není k dispozici.
produktivní / řečová cvičení	Není k dispozici.

Třetí stupeň přídavných jmen je vysvětlen hned na následující dvojstraně. Tentokrát jsou tvary tohoto stupně adjektiv použity v úvodním textu popisujícím extrémní místa k bydlení. Jako první je k procvičení použito několik jazykových cvičení, za nimiž následuje předřečové cvičení. Teprve v další podkapitole stejné lekce je uvedeno řečové cvičení zaměřené na třetí stupeň přídavných jmen.

Tabulka č. 26: Typy cvičení pro 3. stupeň adjektiv v učebním souboru *New English File*

(vlastní sestavení dle učebnice)

Typ cvičení	Příklad
receptivní / manipulativní cvičení	Pouze nadpis úvodního textu: <i>Welcome to the coldest, highest, and hottest places in the world.</i> V textu samotném nové tvary adjektiv vyznačeny nejsou.
jazyková cvičení	Najděte slova v textu a doplňte tabulku: <i>cold – colder – _____, hot – hotter – _____, dangerous – more dangerous – _____.</i>
reproduktivní / předřečová cvičení	Práce ve dvojici či ve skupině. <i>How well do you know your country?</i> <i>What's / wet / place? – I think it's ...</i> <i>What's / high / mountain? – It's ...</i>
produktivní / řečová cvičení	<i>Which amazing adventure is ...?</i> <i>a) the cheapest, b) the most expensive, c) the most boring atd.</i>

Ke stupňování přídavných jmen se učební soubor *New English File* vrací ve třetím i čtvrtém dílu učebnice (tzn. na úrovni B1-B2 dle *SERR pro jazyky*). Ve třetím dílu je tento gramatický jev zopakován při uvedení předpřítomného času, tzn. ve větách jako: *Jaké je nejkrásnější město, které jsi doposud navštívil?* Čtvrtý díl učebnice poskytuje vedle nových slovních spojení pro porovnání dvou a více věcí také další cvičení zaměřená na upevnění komparativních a superlativních tvarů adjektiv.

Porovnáme-li, jak mají vybrané učební soubory zpracované učivo stupňování přídavných jmen, je mezi ruskými a anglickými tituly rozdíl zejména v posloupnosti ve výkladu tohoto gramatického jevu. Zatímco vybrané ruské učební soubory bez výjimky uvádějí nejdříve tvoření třetího stupně a teprve v pozdějších lekcích možnosti tvoření druhého stupně, učební soubory pro výuku angličtiny představují oba stupně současně a začínají zpravidla tvary druhého stupně adjektiv. Dalším důležitým rozdílem je jazyková úroveň, na které se žáci s tímto gramatickým jevem seznamují. Jelikož v ruštině jde o složitější gramatické učivo, je zařazeno k látce jazykové úrovně A2-B1. V angličtině nepatří stupňování přídavných jmen mezi komplikovaný jev, a tak je představeno již v učebnicích jazykové úrovně A1-A2 (dle *SERR pro jazyky*).

Rámcový vzdělávací program striktně nevymezuje, kdy má být žákům stupňování přídavných jmen prezentováno. Dle zkoumaných *školních vzdělávacích programů* se pro výuku cizích jazyků nestanovují tematické okruhy učiva pro jednotlivé ročníky. Konkrétní náplň i optimální úroveň gramatického a lexikálního učiva volí vyučující podle charakteru skupiny tak, aby bylo dosaženo zadaných výstupů. Ve *Školním vzdělávacím programu Gymnázia Kolín* je pod učebními osnovami pro Cizí jazyk (tedy angličtinu) vymezeno, že mají mít žáci tuto gramatickou látku probranou nejpozději na jazykové úrovni A2, což všechny učební soubory splňují. Pro Další cizí jazyk (ruštinu) není stanoveno, v jakém ročníku má být stupňování přídavných jmen probráno, je uvedena pouze jazyková úroveň A2-B1. Je tedy možné říct, že učebnice odpovídají požadavkům stanoveným v pedagogických dokumentech. Rozplánování učiva navíc do značné míry ovlivňuje právě učební soubor, dle kterého studijní skupina pracuje.

Následující kapitola práce je věnována výzkumné sondě, která má za cíl otestovat znalost zkoumaného gramatického jevu u žáků středních škol a to v ruském i anglickém jazyce.

5 Testování žáků středních škol

Testování žáků proběhlo na dvou středních školách a to na Gymnáziu Kolín a na pražském Gymnáziu Na Zatlane. Testování byli žáci různých ročníků čtyřletého studia ve věku 16-19 let. Žáci byli srozuměni s účelem testování a ujištění o jeho anonymitě. S cílem zajistit větší vypovídající hodnotu výsledků, nebylo stupňování přídavných jmen prezentováno bezprostředně před testováním a vyučující se žáky před zadáním testu záměrně neopakovaly pravidla pro práci s tímto gramatickým jevem.

5.1 Popis testování

Cílem testování je ověření znalosti tvoření druhého a třetího stupně adjektiv v ruském a anglickém jazyce. Ruská i anglická verze testu sestává ze tří cvičení zaměřených na znalost stupňování přídavných jmen (viz Přílohy I a II). První cvičení je u obou testů jazykového typu; jeho zadání zní doplnit správný tvar adjektiva ve druhém či třetím stupni. Poslední cvičení jsou v obou jazycích zaměřena na výběr adjektiv, která se s ohledem na svůj význam nestupňují. Pouze zadání druhého cvičení se lišilo vzhledem ke způsobu tvoření stupňovaných tvarů v ruském a anglickém jazyce. Zatímco v ruštině měli žáci za úkol označit adjektiva tvořící druhý stupeň nepravidelně, v angličtině bylo úkolem rozpoznat ta přídavná jména, u kterých při tvoření pravidelného tvaru druhého a třetího stupně dojde ke zdvojení koncové souhlásky. Součástí obou variant testu je také krátký dotazník, ve kterém žáci zodpověděli otázky týkající se prezentování daného gramatického učiva ve škole a současně poskytli informaci o tom, kolik let se daný cizí jazyk učí; v případě ruštiny, zda měli žáci ruský jazyk již na základní škole.

Vyhodnoceno bylo celkem 146 testů, a to 46 z ruštiny a 100 testů z angličtiny. Důvodem nevyrovnaného počtu testovaných žáků je ročník studia, ve kterém je stupňování přídavných jmen prezentováno. Zatímco v anglickém jazyce bylo možné zadat testy všem ročníkům čtyřletého studia, v ruštině to byly pouze ročníky maturující. V pololetí školního roku, kdy bylo testování na gymnáziích prováděno, nebylo s ohledem na rozvržení učebnice možné zadat test žákům třetího ročníku, kteří ještě neměli probrané tvoření druhého stupně adjektiv. Zkoumaný gramatický jev je probrán zpravidla na začátku čtvrtého ročníku.

5.2 Výsledky testování

Výsledky testování jsou pro názornost zpracovány pomocí sloupcových grafů, které jsou seřazeny v pořadí od příkladů majících nejvíce správných odpovědí, tzn. pro žáky pravděpodobně nejsnazších, po ty, ve kterých žáci nejvíce chybovali. Zelená barva sloupce označuje počet žáků znajících správnou odpověď, červená barva znamená počet žáků, kteří na

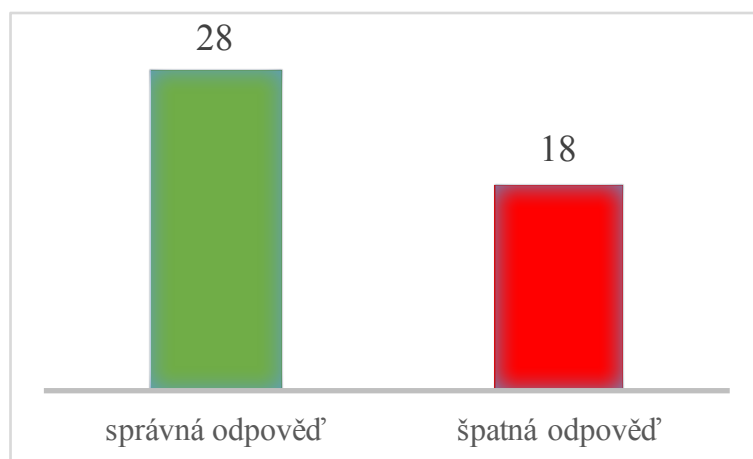
danou otázku odpověděli špatně. Pokud byl u jednotlivých přídavných jmen stejný počet chybných odpovědí, jsou tato adjektiva vyhodnocena v jednom grafu. Chybné tvary adjektiv, kterých se žáci dopouštěli v prvním cvičení, jsou popsány vždy pod grafem týkajícím se konkrétního adjektiva a řazeny jsou dle frekvence dané chyby, a to od nejvíce se vyskytující, až po příklady objevující se pouze jednou. Hvězdičkou jsou označeny formulace, které v daném jazyce neexistují, chybné varianty neoznačené hvězdičkou sice v jazyce existují, avšak v kontextu dané věty nejsou přijatelné či logické.

5.2.1 Výsledky testování stupňování přídavných jmen v ruském jazyce

V prvním cvičení měli žáci doplnit na řádek správný tvar adjektiva ve druhém či třetím stupni v závislosti na smyslu věty. Cvičení sestávalo z deseti vět. Správné znění jednotlivých vět je uvedeno pod grafem znázorňujícím počet správných a špatných formulací přídavného jména v dané větě.

Na prvním místě se s nadpoloviční většinou správných odpovědí umístilo přídavné jméno *красивый*. Naproti tomu poslední místo obsadilo adjektivum *плохой*, s jehož nepravdělně tvořeným komparativem *хуже* si dokázalo poradit pouze 6 žáků ze 46.

Graf č. 1: Adjektivum *красивый*

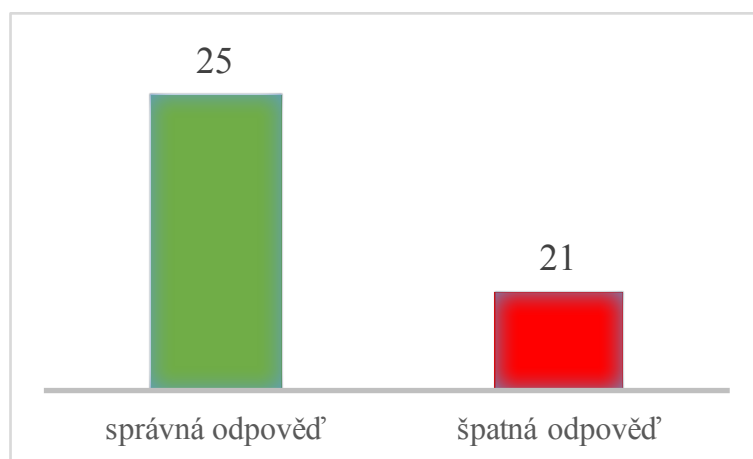


Správné znění věty: *Моя жена красивее / более красивая, чем твоя!* – *Moje manželka je krásnější, než tvoje!*

Tabulka č. 27: Типы чyb – adjektivum *красивый*

Chybné tvary	Počet zopakování
более красивый	3
красивая	
*красивые	
*красшая	2
*болше красивая	
*болшее красивая	1
*красиия	
*красившие	
*более красивайа	
самая красивая	

Graf č. 2: Adjektiva *длинный* a *умный*



Správné znění vět: *Какая **самая длинная** европейская река?* – *Jaká je **nejdelší** evropská řeka?*; *Дмитрий **самый умный** ученик нашей школы.* – *Dmitrij je **nejchytřejší** žák na naší škole.*

Tabulka č. 28: Typy chyb – adjektivum *длинный*

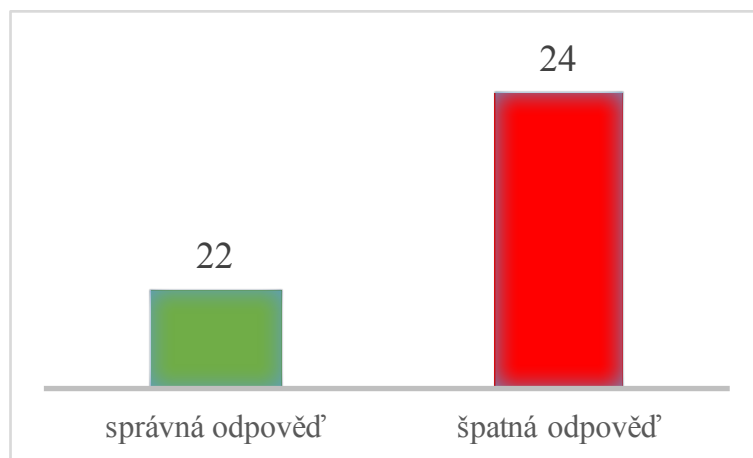
Chybné tvary	Počet zopakování
более длинная	3
*самая длинная	
nevyplněno	2
длиннее	1
более длинный	
*длиннея	
*длинныя	
*длинншая	
*найдлинейшая	
*больше длинная	
*больше длинния	
*больше длинная	
*большее длинная	
*самая длинния	
*самая длишая	
*самая длинныша	

Tabulka č. 29: Typy chyb – adjektivum *умный*

Chybné tvary	Počet zopakování
более умный	8
*самий умный	2
*больше умный	
*умнейший	1
умнее	
умные	
умный	
*умнешей	
*самой умный	
*найумеший	

nevyplněno	
------------	--

Graf č. 3: Adjektivum *теплый*



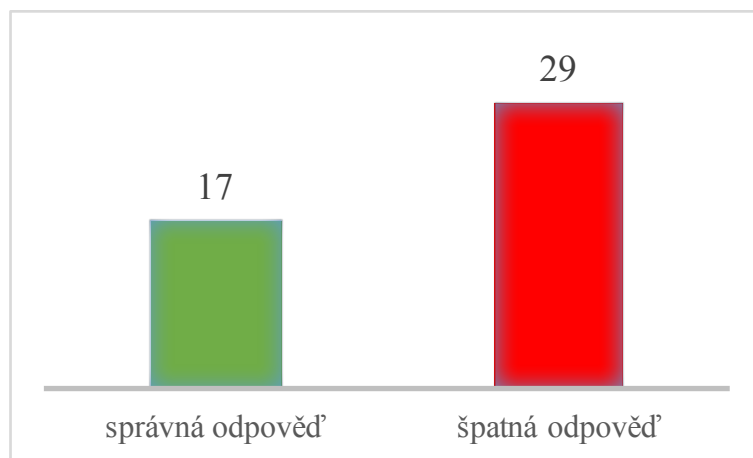
Správné znění věty: *Погода сегодня теплее / более теплая, чем вчера. – Počasí je dnes **teplejší** než včera.*

Tabulka č. 30: Typy chyb – adjektivum *теплый*

Chybné tvary	Počet zopakování
теплая	4
*теплыее	3
*болше теплая	2
более теплое	
nevyplněno	
самая теплая	1
*самая меный	
*более меплый	
*более меный	
*более менлый	
*более теплейшая	
*болшее пеплая	
*теплейше	
*теплейшая	
*меплише	

*менльее	
----------	--

Graf č. 4: Adjektivum *старый*

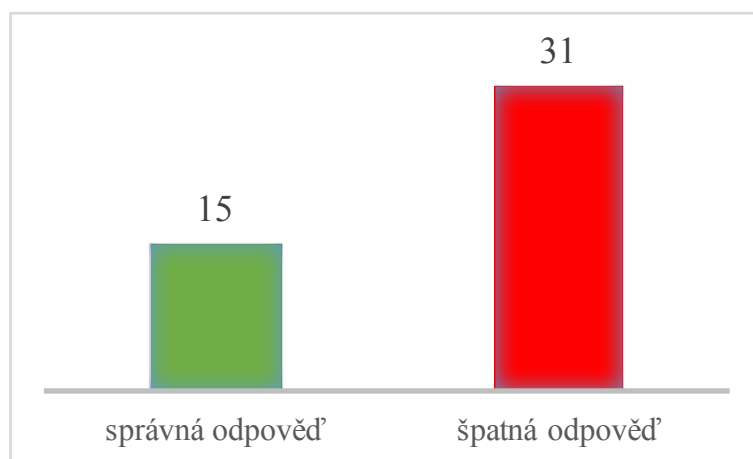


Správné znění věty: *Наш дедушка **старше** / **самый старший** / **самый старый** из всех членов нашей семьи.* – *Náš dědeček je **nejstarší** ze všech členů naší rodiny.*

Tabulka č. 31: Typy chyb – adjektivum *старый*

Chybné tvary	Počet zopakování
более старый	5
самая старая	4
*самой старый	3
старший	
nevyplněno	
*старшее	2
старшая	1
старшей	
более старая	
*более смарый	
*более сматрий	
*самие старый	
*старее	
*старшийе	
*найстарший	

Graf č. 5: Adjektivum *крупный*



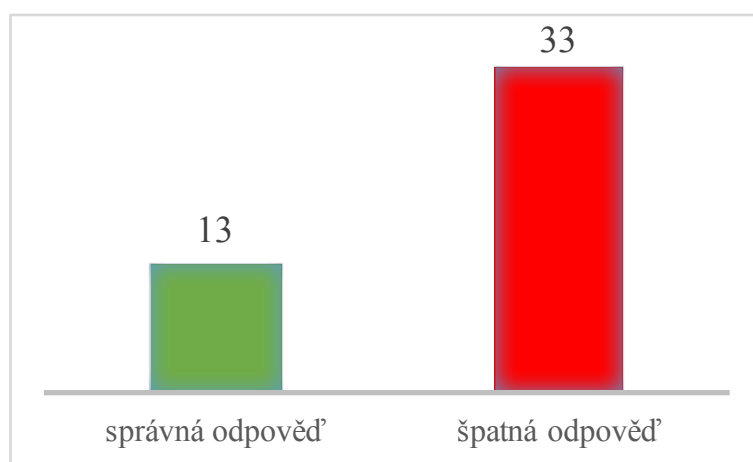
Správné znění věty: *Какие **самые крупные** города России? – Jaká jsou **největší** města Ruska?*

Tabulka č. 32: Typy chyb – adjektivum *крупный*

Chybné tvary	Počet zopakování
самое крупное	4
более крупное	2
более крупный	
более крупная	
*болше крупные	
*самий крупный	
крупный	1
крупные	
более крупные	
более крупного	
самый крупный	
самого крупного	
nevyplněno	
*крупший	
*крупние	
*самые крупный	
*самые крупные	
*самый крупный	
*самые крупные	

*самая крипная	
*самые крупные	
*крипнейшая	
*крупнейшие	
*крупнышие	
*наикрупнайшая	

Graf č. 6: Adjektiva *веселый, дорогой* a *интересный*



Správné znění vět: *Они близнецы. Но у нее **более веселые** глаза, чем у него.* – *Oni jsou dvojčata. Ale ona má **veselejší** oči než on.*; *Эти брюки **дороже**, чем джинсы.* – *Tyhle kalhoty jsou **dražší** než džíny.*; *Биология **интереснее** химии.* – *Biologie je **zajímavější** než chemie.*

Tabulka č. 33: Typy chyb – adjektivum *веселый*

Chybné tvary	Počet zopakování
веселее	11
более веселый	3
более веселое	1
более веселая	
более веселой	
веселые	
nevyplněno	
* веселшее	

*веселние	
*веселийше	
*веселойщие	
*веселыйщие	
*веселшая	
*беселыи	
*беселыее	
*беселыене	
*более веселное	
*болше веселые	
*болше веселие	
*болше беселее	
*самая беселная	

Tabulka č. 34: Typy chyb – adjektivum *дорогой*

Chybné tvary	Počet zopakování
дорогие	3
более дорогой	2
более дорогое	
*дражшее	
*более дорогие	
nevyplněno	
самое дорогое	1
*дорошее	
*дорогоее	
*дорогее	
*дражшие	
*дорогошее	
*дорогийше	
*дорожшые	

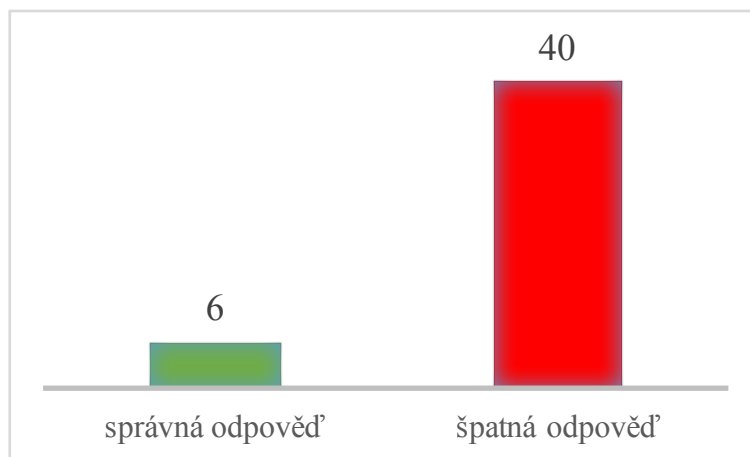
*дорогие	
*дорогыше	
*дорогшие	
*дорогойщий	
*более дорозые	
* более дорозные	
*более дородое	
*болше дорогие	
*болше дорозные	
*болшее дорогие	
*самое дорогие	
*самые дорогое	

Tabulka č. 35: Typy chyb – adjektivum *интересный*

Chybné tvary	Počet zopakování
более интересная	10
самая интересная	3
*болше интересная	
интересная	2
nevyplněno	
более интересный	1
самый интересный	
самые интересные	
*самая унтересная	
*более интересньая	
*болие интересная	
*более итерересная	
*интересней	
*интересше	
*интересшея	

*интереснышее	
*интересеснышее	
*инреснее	

Graf č. 7: Adjektivum *плохой*



Správné znění věty: *Результаты этого теста **хуже**, чем в последний раз.* –
*Výsledky tohoto testu jsou **horší** než naposledy.*

Tabulka č. 36: Typy chyb – adjektivum *плохой*

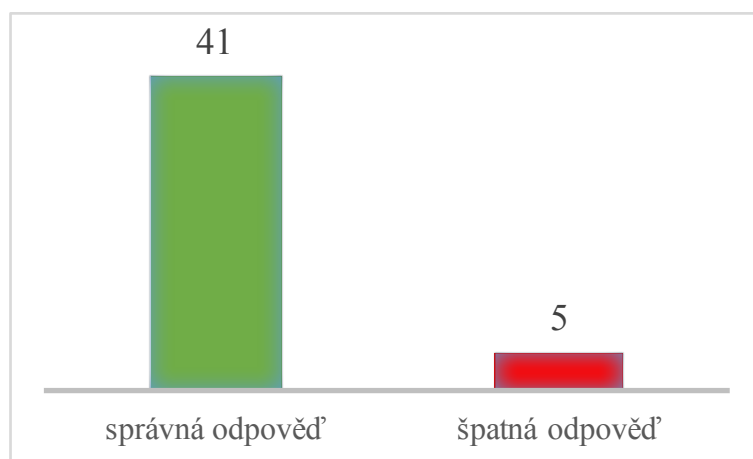
Chybné tvary	Počet zopakování
*более плохое	7
*более плохие	6
*более плохой	3
nevyplněno	
* более плохие	2
*плоше	
* плохоее	
плохое	
плохие	
*площе	
*площее	
*площие	
*плаще	

*плошие	1
*плохшие	
*плохее	
*плоховое	
*более плахие	
*болше плохие	
*болше плохое	
*болшее плохой	

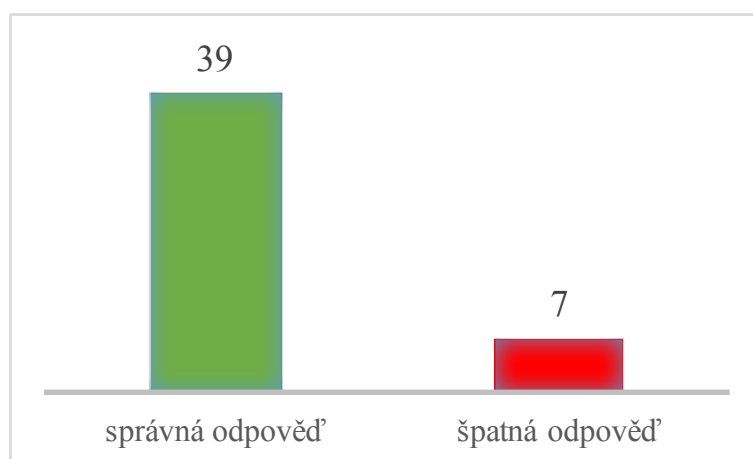
Ve druhém cvičení měli žáci z dvanácti adjektiv označit pouze těch šest, která tvoří druhý stupeň nepravidelně. V nabídce byla následující přídavná jména: *высокий* – *высоký*, *грустный* – *smutný*, *молодой* – *mladý*, *интересный* – *zajímavý*, *приятный* – *příjemný*, *хороший* – *dobrý*, *активный* – *aktivní*, *дешевый* – *chudý*, *маленький* – *malý*, *тяжелый* – *těžký* a *частый* – *častý*. Správné řešení tedy bylo vybrat slova: *высокий* – *выше*; *высоký* – *vyšší*, *молодой* – *моложе*; *mladý* – *mladší*, *хороший* – *лучше*; *dobrý* – *lepší*, *дешевый* – *дешевле*; *levný* – *levnějši*, *маленький* – *меньше*; *malý* – *menší* a *частый* – *чаще*; *častý* – *častější*.

Nejsnazší bylo dle výsledků určení slova *хороший*, ve kterém chybovalo pouze pět žáků. Naopak nejvíce chyb, v poměru 25 správných oproti 21 špatným řešením, se vyskytlo u adjektiva *маленький*. Podíl správných a špatných odpovědí u jednotlivých slov znázorňují následující grafy.

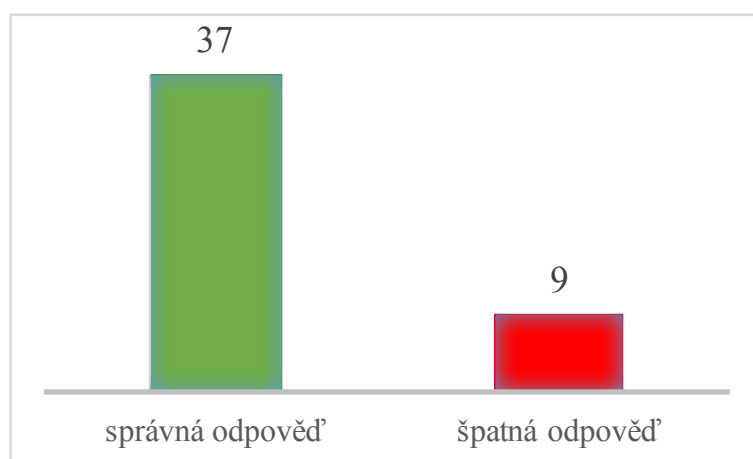
Гraf č. 8: Adjektivum *хороший*



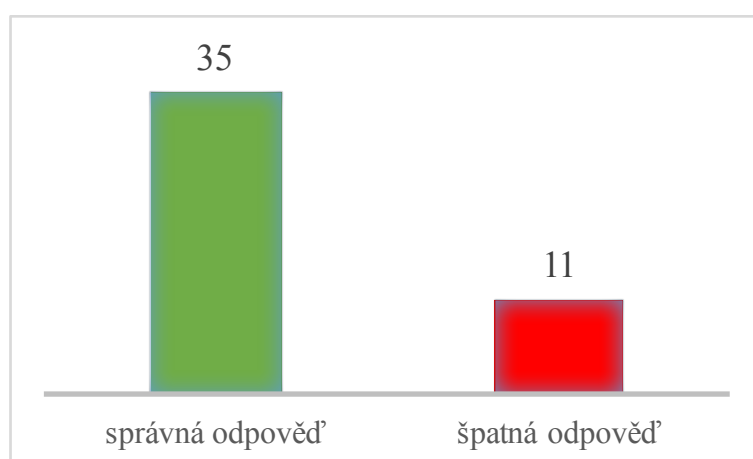
Graf č. 9: Adjektivum *интересный*



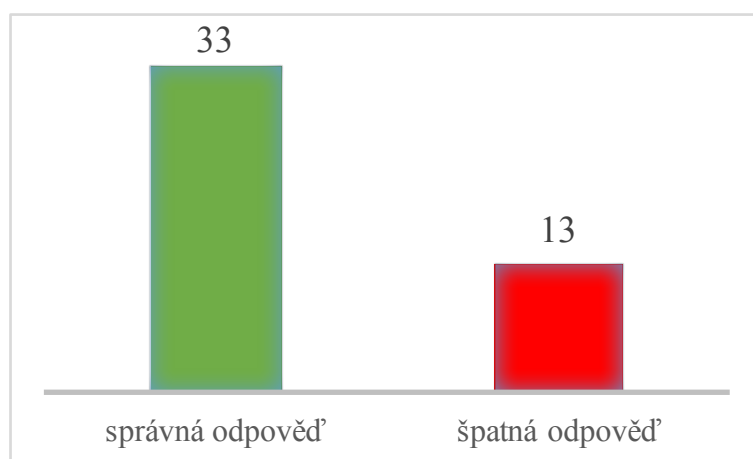
Graf č. 10: Adjektiva *активный* a *молодой*



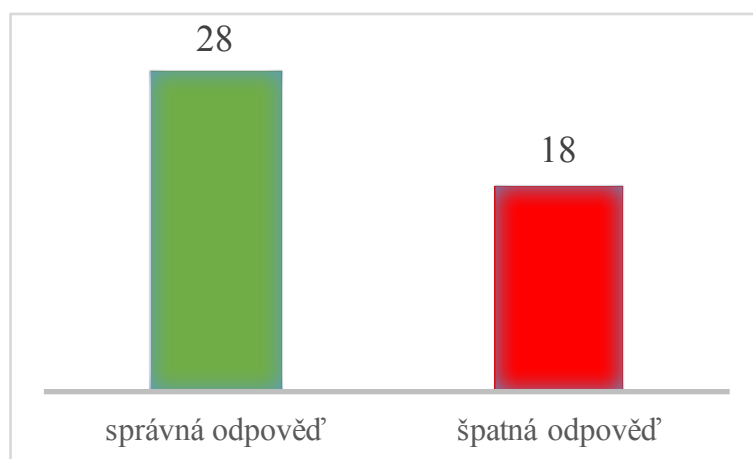
Graf č. 11: Adjektiva *грустный* a *дешевый*



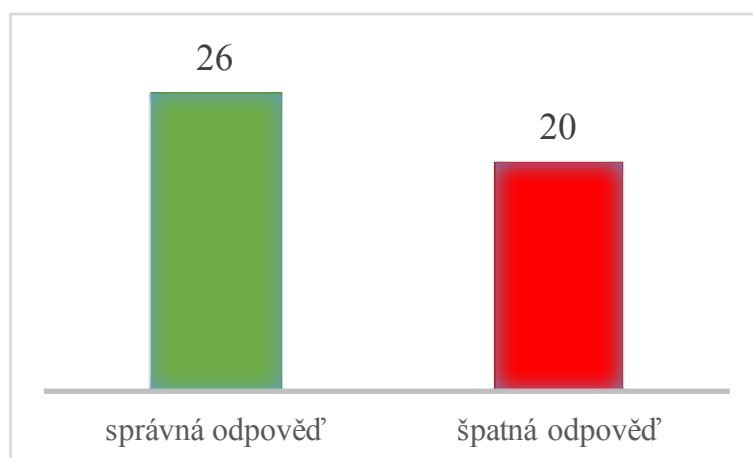
Graf č. 12: Adjektiva *быстрый* a *приятный*



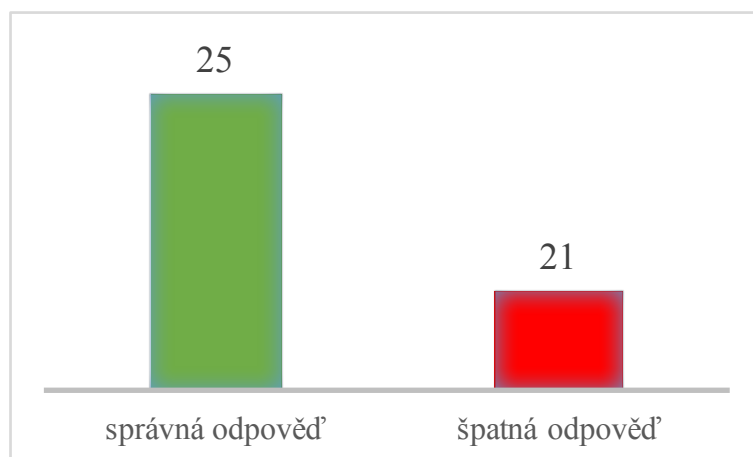
Graf č. 13: Adjektiva *высокий* a *частый*



Graf č. 14: Adjektivum *тяжелый*



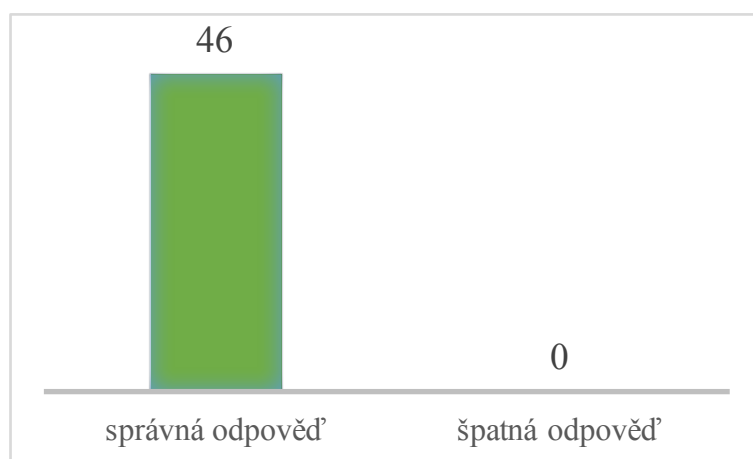
Graf č. 15: Adjektivum *маленький*



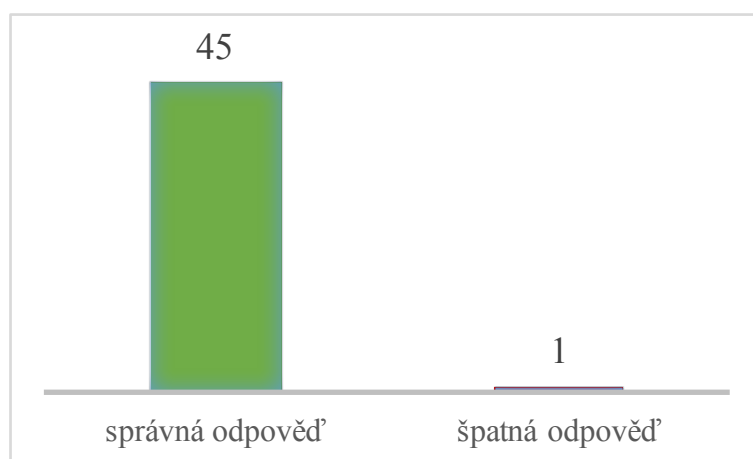
Třetí cvičení patřilo přídavným jménům, která nelze stupňovat. Žáci dostali na výběr ze sedmi adjektiv a označit měli čtyři, která se s ohledem na svůj význam nestupňují. V tomto cvičení žáci pracovali s následujícími adjektivy: *важный* – *důležitý*, *слепой* – *slepý*, *стройный* – *štíhlý*, *ужасный* – *strašný*, *домашний* – *domácí*, *мужской* – *mužský* a *русский* – *ruský*. Za správné řešení byla volba přídavných jmen *слепой*, *домашний*, *мужской* a *русский*.

Nejsnazší bylo dle výsledků určení slova *ужасный*, ve kterém nechyboval ani jeden žák. Naopak nejvíce chyb, osm z celkem čtyřicetišesti testů, se vyskytlo u adjektiva *стройный*. Poměr správných a špatných odpovědí u ostatních přídavných jmen znázorňují následující grafy.

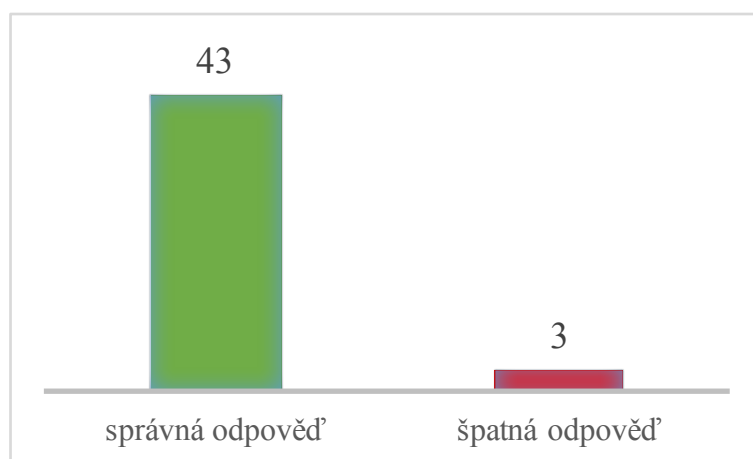
Graf č. 16: Adjektivum *ужасный*



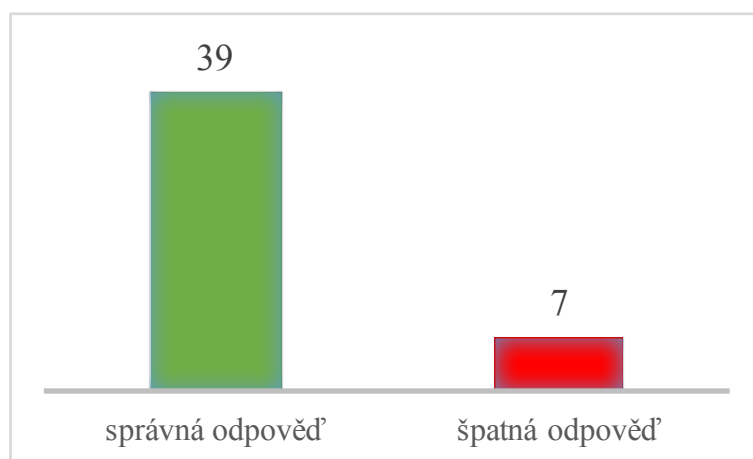
Graf č. 17: Adjektiva *важный, русский* a *слепой*



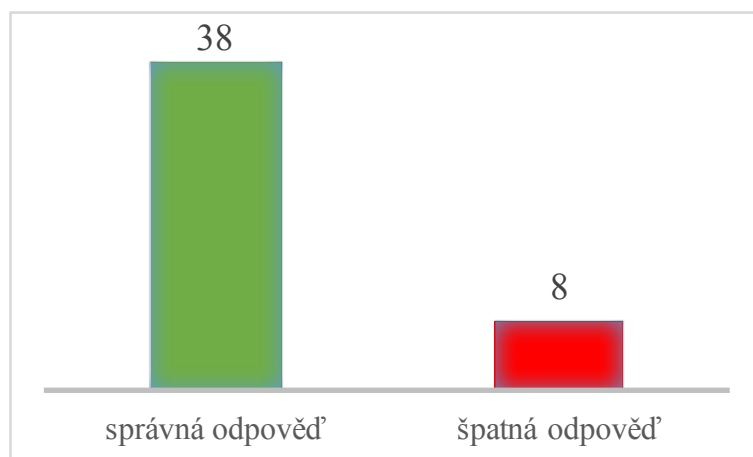
Graf č. 18: Adjektivum *мужской*



Graf č. 19: Adjektivum *домашний*



Graf č. 20: Adjektivum *стройный*

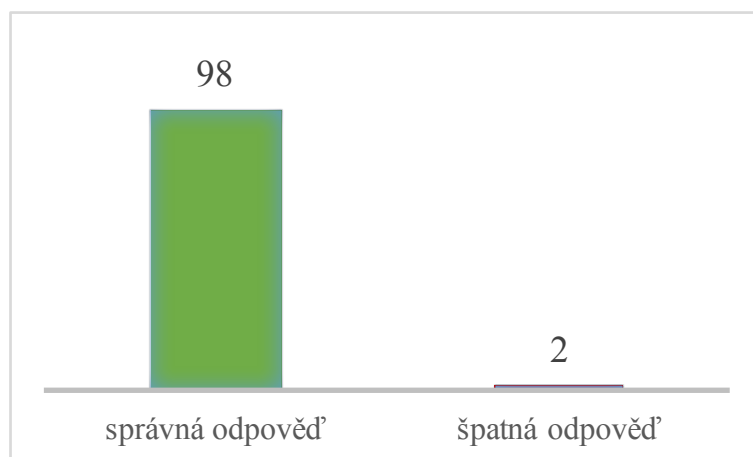


5.2.2 Výsledky testování stupňování přídavných jmen v anglickém jazyce

První cvičení mělo stejné zadání jako v ruské variantě testu. Žáci tedy měli za úkol doplnit správný komparativní či superlativní tvar adjektiva v závislosti na smyslu věty. Cvičení sestávalo z deseti vět. Správné znění jednotlivých vět je uvedeno pod grafem znázorňujícím počet správných a špatných formulací přídavného jména v dané větě.

Výsledek je jednoznačný. Nejsnazší příklad, ve kterém chybovali pouze dva žáci, byla věta s adjektivem *long*. Naproti tomu tvar přídavného jména *bad* mající nepravidelné stupňování způsobil potíže téměř polovině testovaných žáků. Zajímavostí však je, že ze 41 žáků, kteří chybovali jich 27 do věty dosadilo tvar třetího stupně, tj. *worst* namísto komparativního tvaru *worse*. To znamená, že čtvrtina testovaných žáků tedy buď neporozuměla smyslu věty nebo mezi sebou chybně zaměnila tvary *worse* a *worst* a z celkového počtu sto žáků si jich pouze 14 neuvědomilo, že jde o nepravidelně stupňované přídavné jméno. Počet správných a špatných odpovědí u zbylých adjektiv je zaznamenán v následujících grafech.

Graf č. 21: Adjektivum *long*

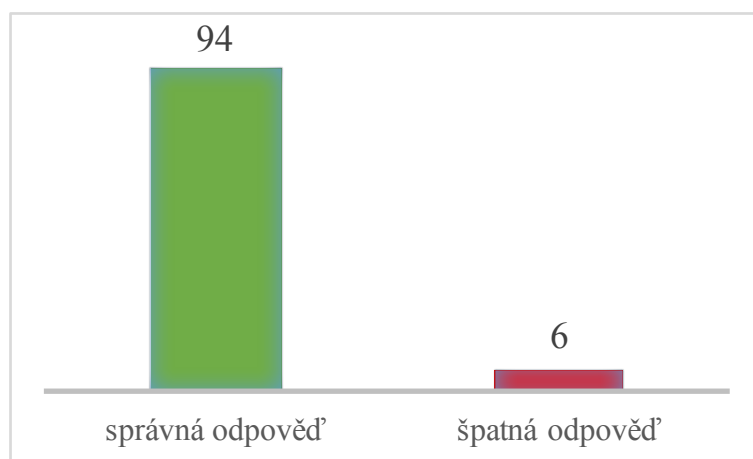


Správné znění věty: *Non-smokers usually live **longer** than smokers.* – Nekuřáci obvykle žijí **déle** než kuřáci.

Tabulka č. 37: Typy chyb – adjektivum *long*

Chybné tvary	Počet zopakování
longest	2

Graf č. 22: Adjektiva *expensive* a *good*



Správné znění vět: *It is strange but Coke is often **more expensive** than beer.* – Je to zvláštní, ale Cola je často **dražší** než pivo.; *A holiday by the sea is **better** than a holiday in the mountains.* – Dovolená u moře je **lepší** než dovolená v horách.

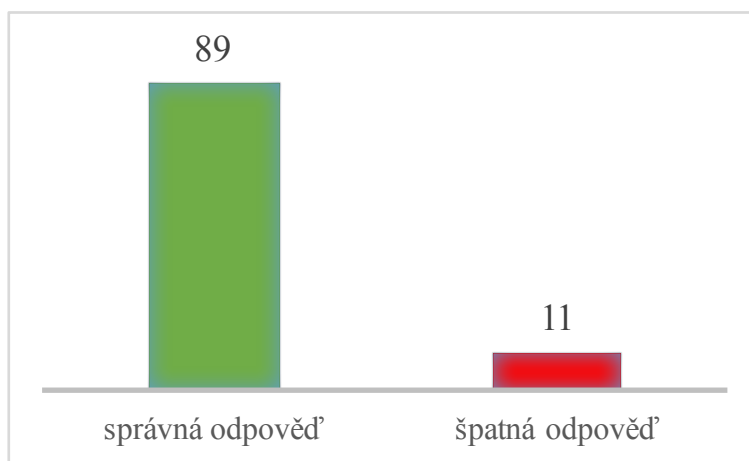
Tabulka č. 38: Typy chyb – adjektivum *expensive*

Chybné tvary	Počet zopakování
*expensiver	2
*expensivest	1
the most expensive	
much expensive	
expensive	

Tabulka č. 39: Typy chyb – adjektivum *good*

Chybné tvary	Počet zopakování
best	3
*beter	1
*bettir	
great	

Graf č. 23: Adjektiva *beautiful* a *clever*



Správné znění vět: *This flower is **more beautiful** than that one.* – *Tato květina je **krásnější** než tamta.*; *He was the **cleverest** / **most clever** thief of all.* – *On byl **nejchytřejším** zlodějem ze všech.*

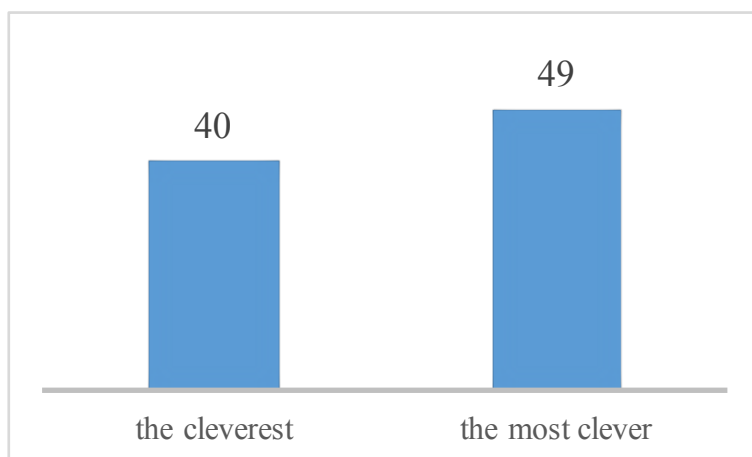
Tabulka č. 40: Typy chyb – adjektivum *beautiful*

Chybné tvary	Počet zopakování
beautifully	3
*beautifuler	2
the most beautiful	
*beautifulest	1
beautiful	
prettiest	
nicer	

Tabulka č. 41: Typy chyb – adjektivum *clever*

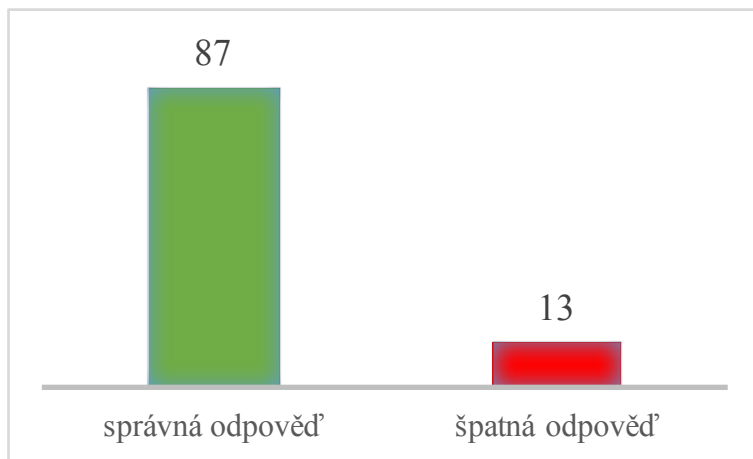
Chybné tvary	Počet zopakování
*cleverst	2
*clevest	
*cleverist	1
*cleveres	
*cleveries	
*cleveriest	
more clever	
cleverer	
smartest (Americká angličtina)	

Graf č. 24: Adjektivum *clever*



Dle Duškové (2006, s. 150) se společně s jednoslabičnými adjektivy stupňují pomocí přípon *-er* a *-est* i četná dvojslabičná přídavná jména, a to zejména zakončená na *-y*, *-ow*, *-er*. Komparativní tvar adjektiva *clever* by tedy měl znít *cleverer*, superlativní tvar pak *the cleverest*. Nicméně Dušková vzápětí dodává (2006, s. 150), že se tato adjektiva mohou stupňovat i pomocí *more* a *most*, a to zejména pokud jsou použita na pozici predikativu a následuje-li po nich srovnání uvedené pomocí *than* – než. Z 89 žáků, kterým byla odpověď uznána jako správná, jich dalo variantě *the cleverest* přednost 40, tvaru *the most clever* pak 49 žáků.

Graf č. 25: Adjektivum *dangerous*

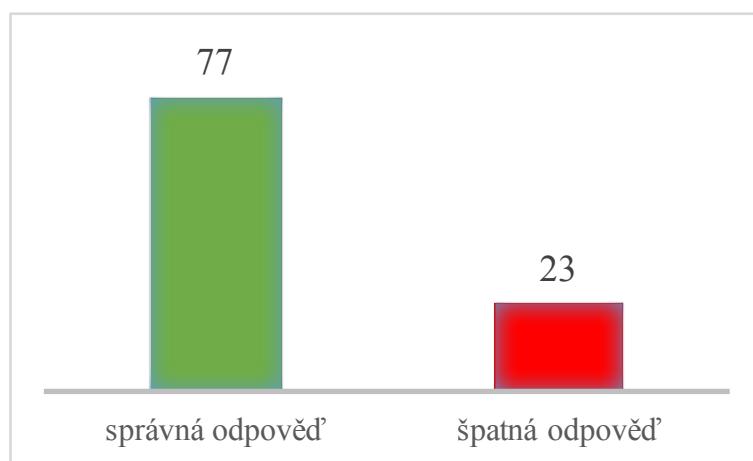


Správné znění věty: *What is the **most dangerous** animal in the world?* – *Jaké je nejnebezpečnější zvíře na světě?*

Tabulka č. 42: Typy chyb – adjektivum *dangerous*

Chybné tvary	Počet zopakování
dangerous	3
more dangerous	
dangerously	2
most *dangerost	1
*dangeroust	
*dangerousist	
*dangerouses	
nevyplněno	

Graf č. 26: Adjektivum *stupid*



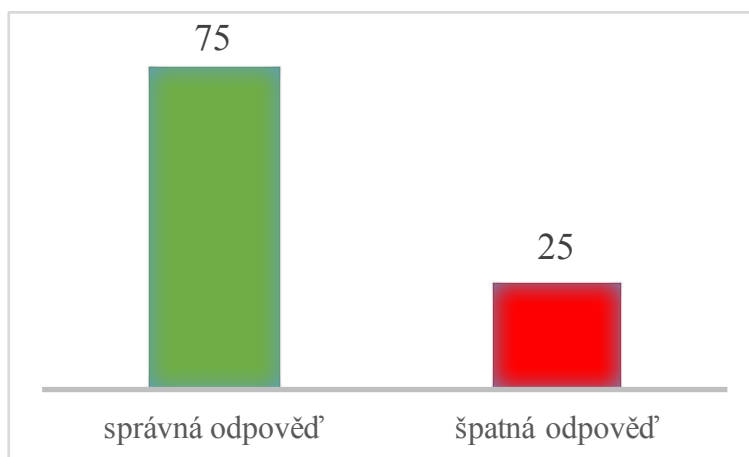
Správné znění věty: *Frankly, your suggestion is even **more stupid** than mine.* – Upřímně, tvůj/váš návrh je dokonce **hloupější** než ten můj.

Tabulka č. 43: Typy chyb – adjektivum *stupid*

Chybné tvary	Počet zopakování
*stupider	14
*stupidest	2
stupidly	1
more *stupider	
more *stupied	

the most	
stupidity	
stupidness	
nevyplněno	

Graf č. 27: Adjektivum *rich*

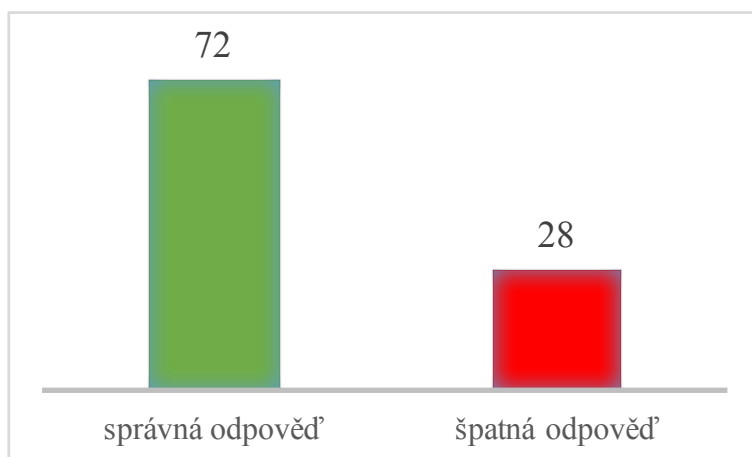


Správné znění věty: *Who is the **richest** woman on the earth?* – *Kdo je **nejbohatší** žena na zemi?*

Tabulka č. 44: Typy chyb – adjektivum *rich*

Chybné tvary	Počet zopakování
most rich	10
*richest	8
*richist	2
*riches	
*most richest	1
*richst	
*richnen	

Graf č. 28: Adjektivum *funny*



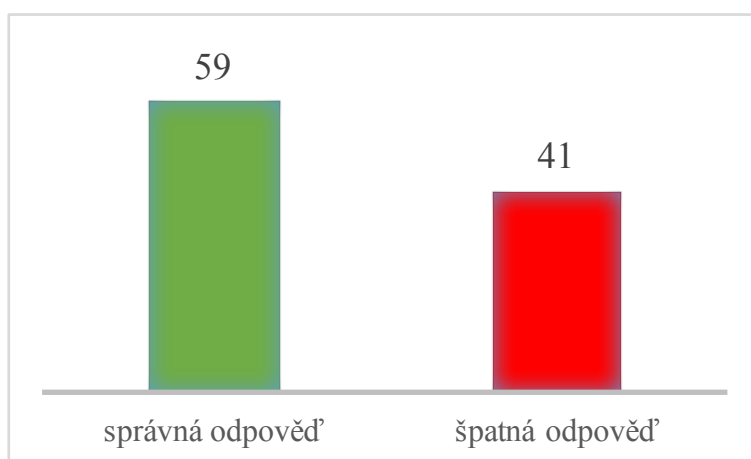
Správné znění věty: *This is the **funniest** film I have ever seen.* – *Toto je **nejvtipnější** film, jaký jsem kdy viděl.*

Tabulka č. 45: Typy chyb – adjektivum *funny*

Chybné tvary	Počet zopakování
most funny	10
*funnist	4
*most funniest	3
*funnyest	
*funnies	2
funnier	
*funnyer	1
*fannies	
*funiest	
funny	

Stupňování přídavného jména *funny* se sice řídí stejnými pravidly jako přídavné jméno *clever* (vysvětleno viz výše), nicméně zde varianta *the most funny* žákům jako správné řešení nebyla uznána, jelikož nesplňuje ani to, že by adjektivum bylo na pozici přísudku, ani po něm ve větě nenásleduje srovnání pomocí *than*.

Graf č. 29: Adjektivum *bad*



Správné znění věty: *The weather this summer is even **worse** than last summer.* – *Počasí je toto léto dokonce **horší** než minulý rok (minulé léto).*

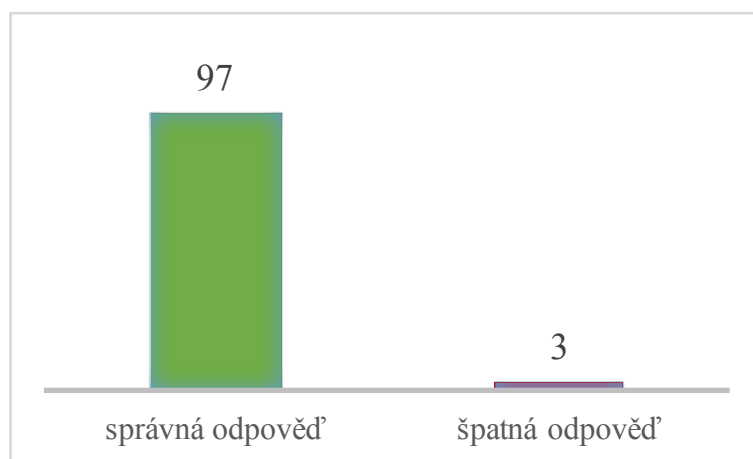
Tabulka č. 46: Typy chyb – adjektivum *bad*

Chybné tvary	Počet zopakování
worst	27
*more worst	2
*badder	
badly	
worry	
worth	
*baddly	1
*baddest	
*more bad	
nevyplněno	

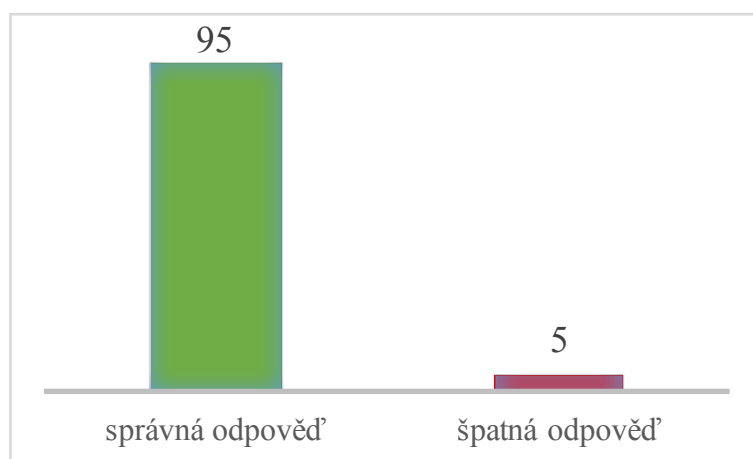
Druhé cvičení testuje znalost ortografického pravidla týkajícího se zdvojení koncové souhlásky. Zpravidla se jedná o jednoslabičná slova splňující podmínku střídání písmen v pořadí souhláska-samohláska-souhláska. Z nabízených jedenácti adjektiv tedy měli žáci správně vybrat pouze: *fat* – *tlustý*, *slim* – *štíhlý*, *mad* – *šílený* a *fit* – *fyzicky zdatný*, nikoliv *deep* – *hluboký*, *quiet* – *tichý*, *short* – *krátký*; *malý* (o postavě, velikosti), *loud* – *hlasitý*, *great* – *veliký* (prostorově, fyzicky); *skvělý*, *hard* – *tvrdý*; *těžký* (např. úkol) nebo *strong* – *silný*.

Výsledek je zaznamenaný v následujících grafech a to opět v pořadí od přídavného jména s největším počtem správných odpovědí po adjektivum působící testované skupině žáků největší problémy. Na prvním místě se umístilo přídavné jméno *strong*, které neoznačili pouze tři žáci ze sta. Nejhůře dopadlo přídavné jméno *mad* se 62 špatnými odpověďmi a pouze 38 správnými.

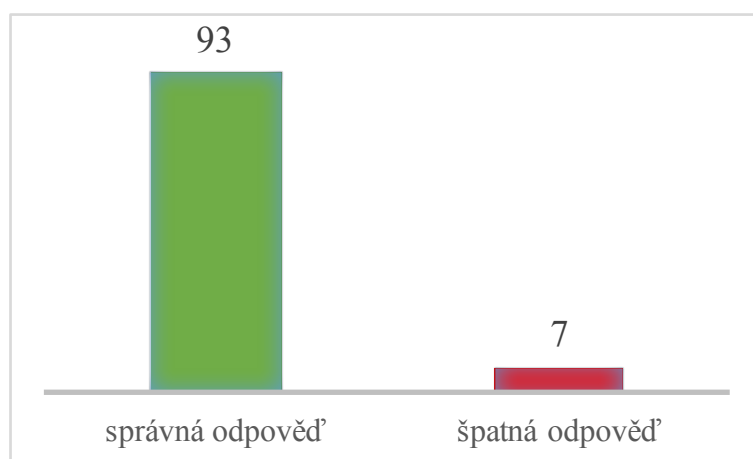
Graf č. 30: Adjektivum *strong*



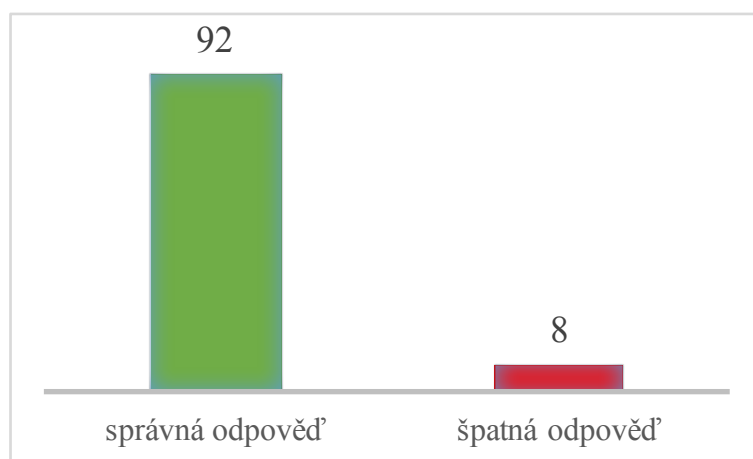
Graf č. 31: Adjektivum *hard*



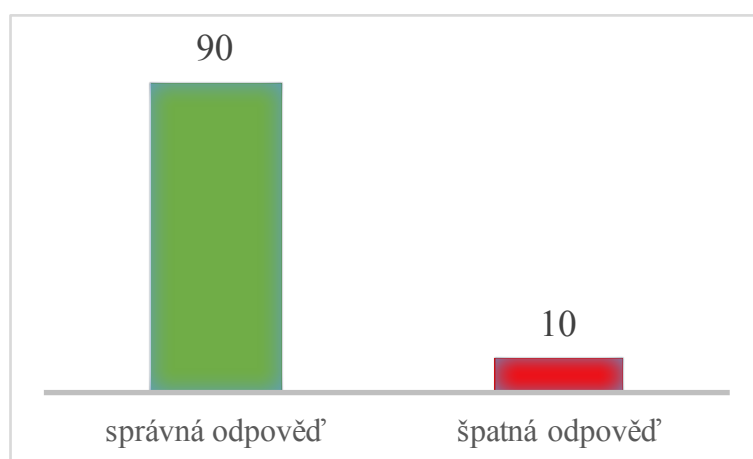
Graf č. 32: Adjektivum *short*



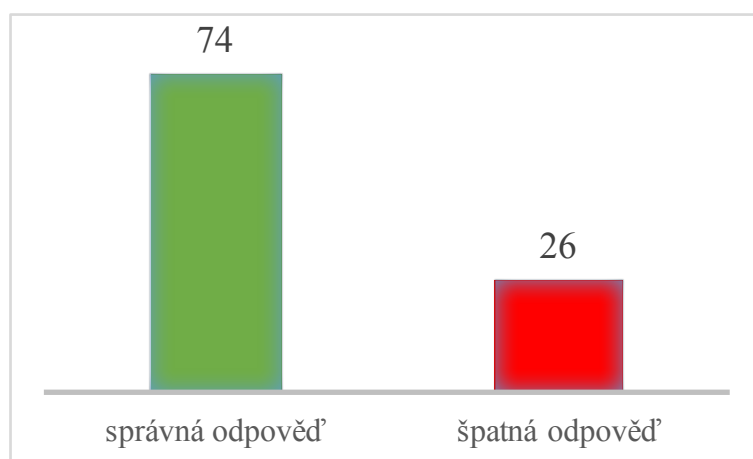
Graf č. 33: Adjektiva *fat* a *great*



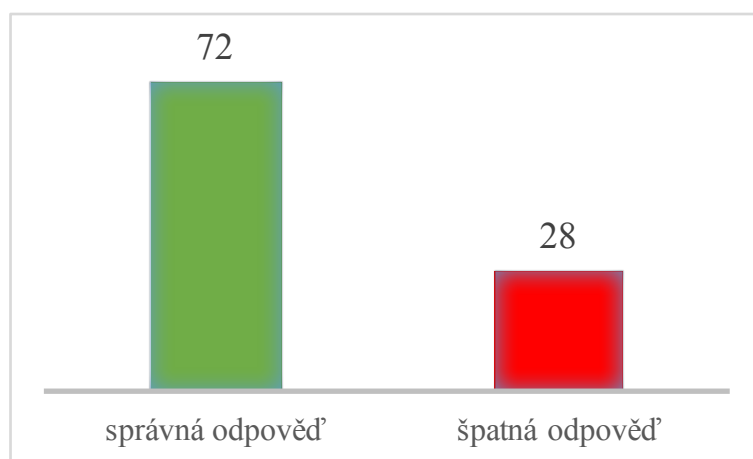
Graf č. 34: Adjektiva *fit*, *loud* a *quiet*



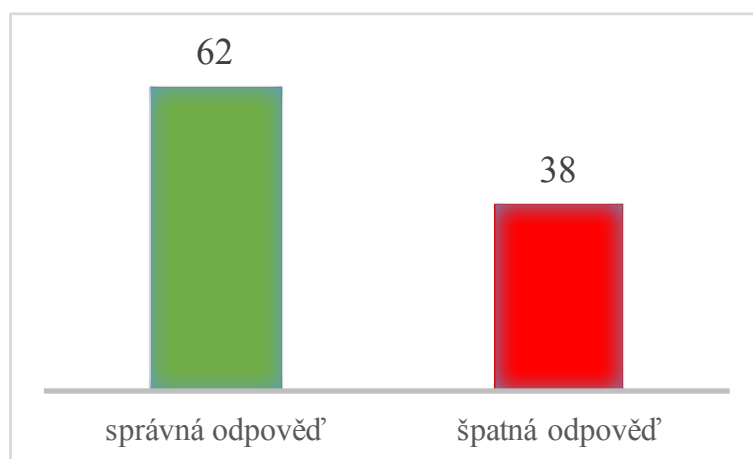
Graf č. 35: Adjektivum *deep*



Graf č. 36: Adjektivum *slim*



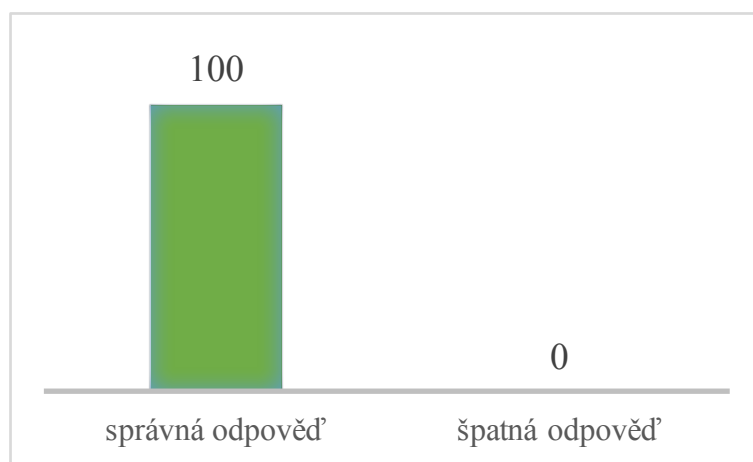
Graf č. 37: Adjektivum *mad*



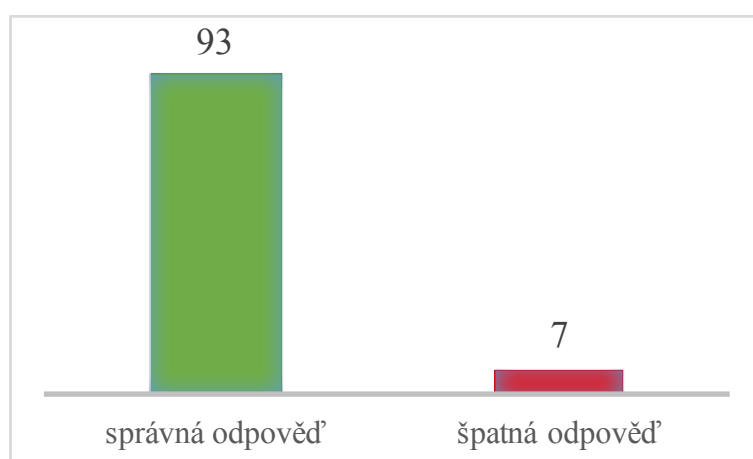
Třetí cvičení bylo zaměřeno na tzv. absolutní přídavná jména, jež pro svůj význam není možné dále stupňovat. Z nabízených sedmnácti adjektiv bylo správné řešení zvolit následujících šest, a to: *last* – *poslední*, *unemployed* – *nezaměstnaný*, *same* – *stejný*, *main* – *hlavní*, *own* – *vlastní* a *deaf* – *hluchý*. Přídavná jména jako *friendly* – *přátelský*, *successful* – *úspěšný*, *necessary* – *nutný*, *critical* – *kritický*, *tasty* – *chutný*, *narrow* – *úzký*, *romantic* – *romantický*, *intelligent* – *inteligentní*, *far* – *vzdálený*, *clean* – *čistý* a *lucky* – *šťastný* (např. *den*, *číslo* či *osoba mající štěstí*) se dále stupňují.

Se stoprocentní úspěšností skončilo adjektivum *clean*, nejhůře pak přídavné jméno *deaf* s poměrem 50:50. Výsledky tohoto cvičení jsou zpracovány v následujících grafech.

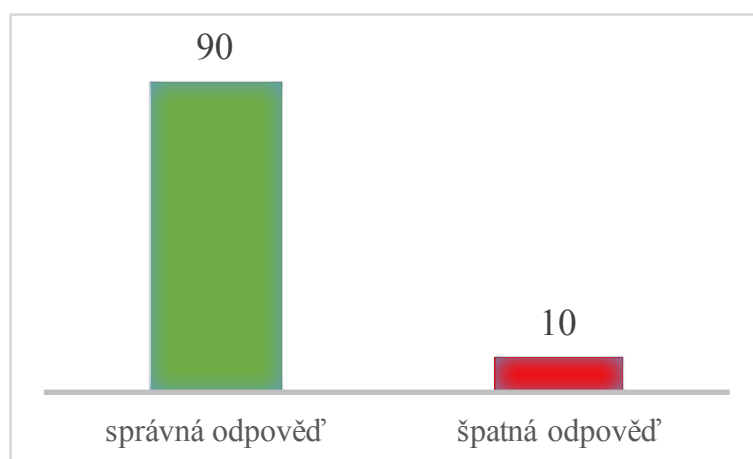
Graf č. 38: Adjektivum *clean*



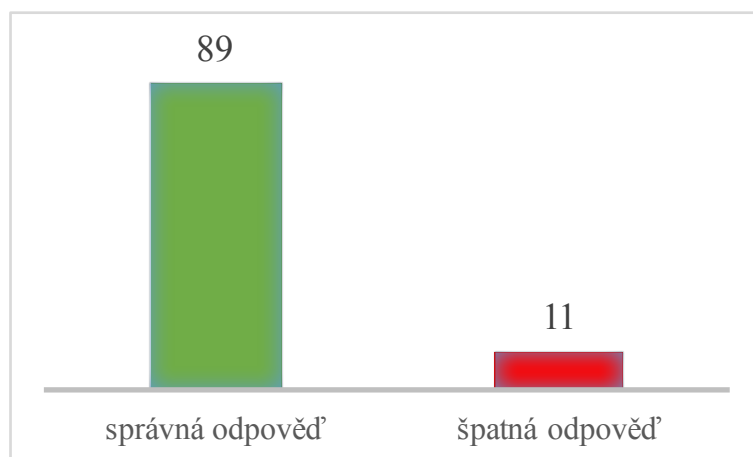
Graf č. 39: Adjektiva *friendly* a *lucky*



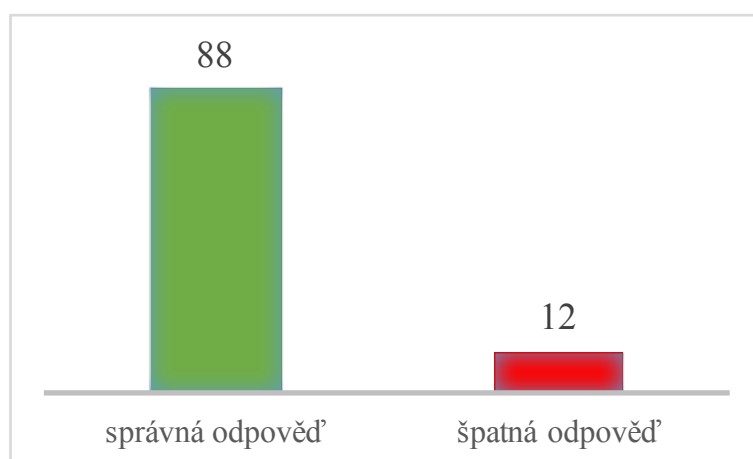
Graf č. 40: Adjektivum *far*



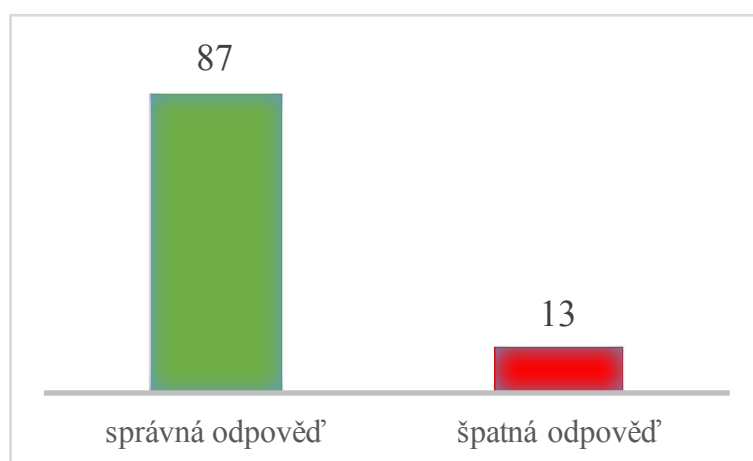
Graf č. 41: Adjektiva *critical* a *romantic*



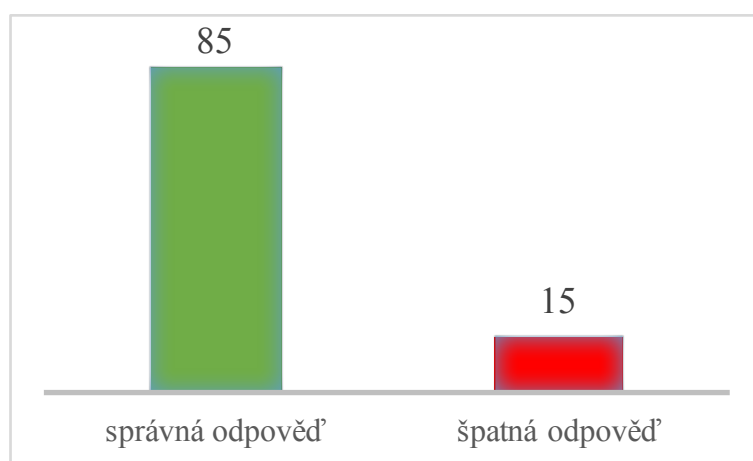
Graf č. 42: Adjektivum *successful*



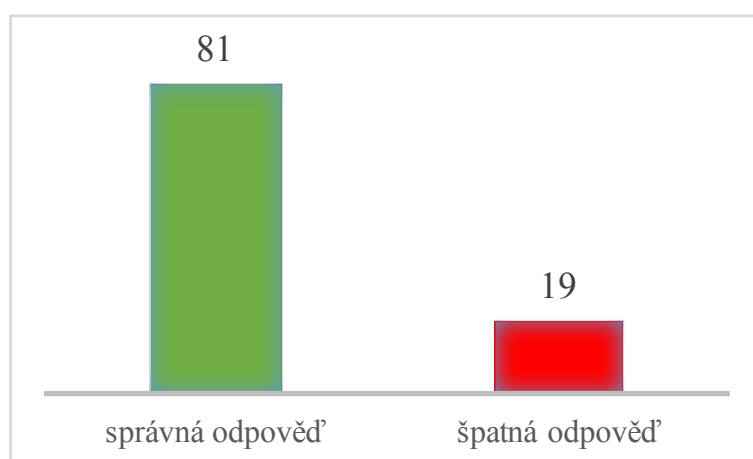
Graf č. 43: Adjektiva *intelligent* a *tasty*



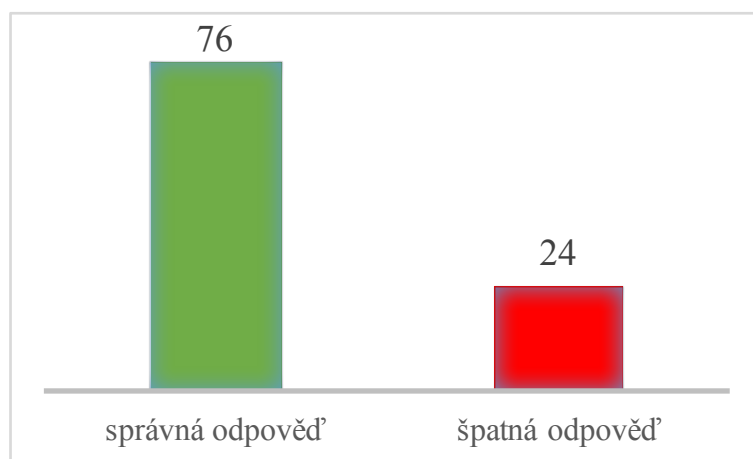
Graf č. 44: Adjektivum *same*



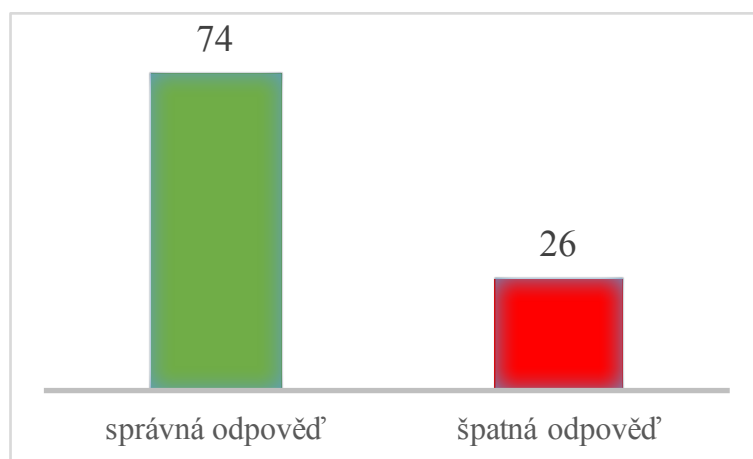
Graf č. 45: Adjektivum *own*



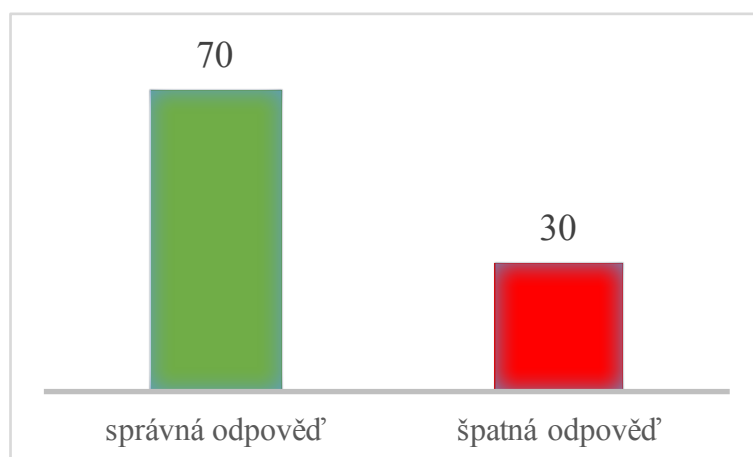
Graf č. 46: Adjektiva *last a narrow*



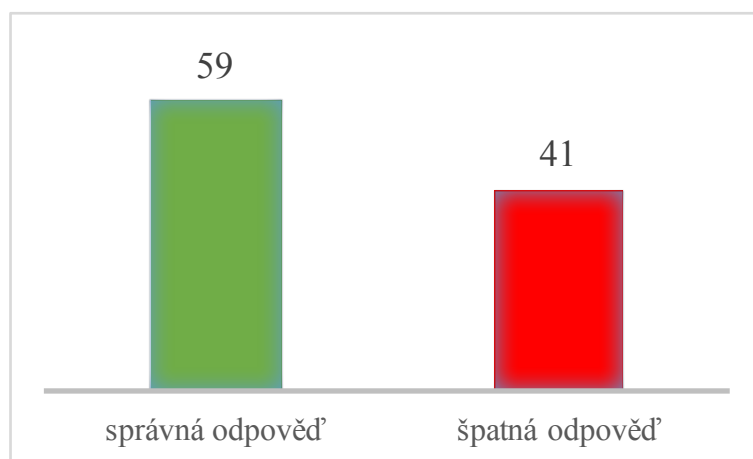
Graf č. 47: Adjektivum *unemployed*



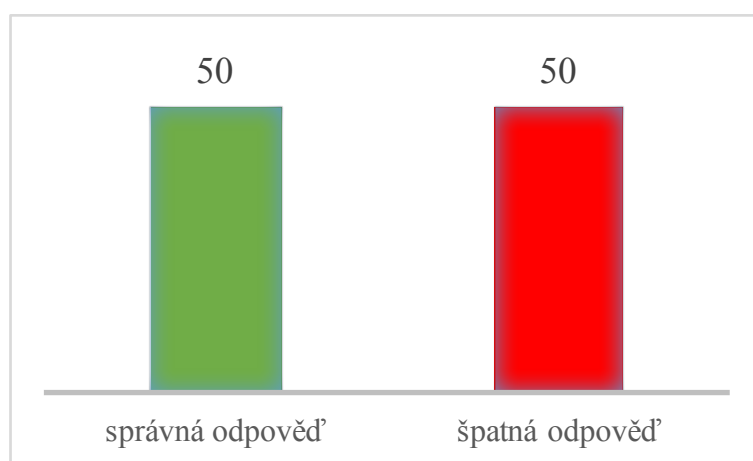
Graf č. 48: Adjektivum *main*



Graf č. 49: Adjektivum *necessary*



Graf č. 50: Adjektivum *deaf*

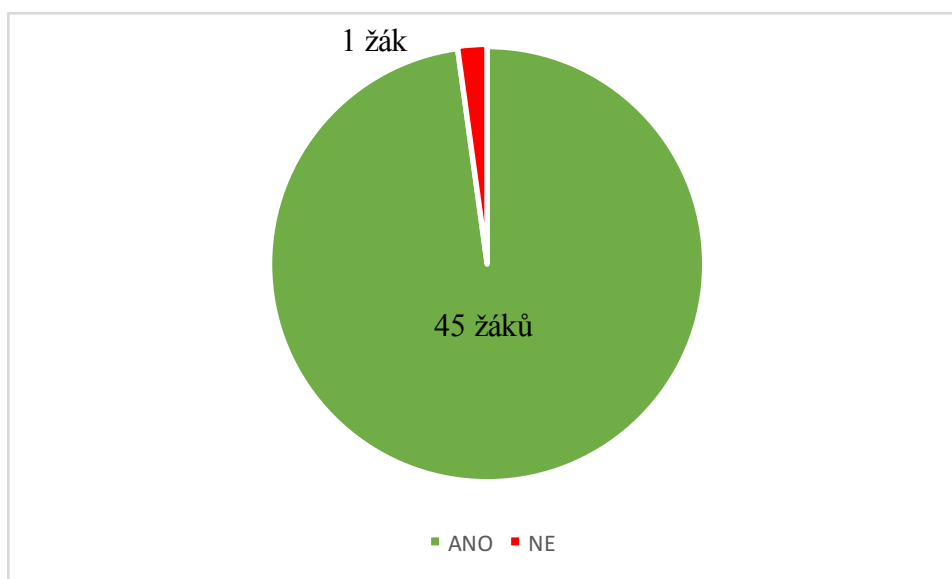


5.2.3 Výsledky dotazníkového šetření

Součástí dotazníku byla otázka mířená na prezentaci zkoumaného gramatického jevu v hodinách daného cizího jazyka a dvě otázky týkající se subjektivního ohodnocení míry znalosti pravidel pro tvoření druhého a třetího stupně adjektiv v ruském či v anglickém jazyce. Na všechny tři otázky bylo možné odpovědět pouze ANO či NE. Výsledek ukazují následující grafy.

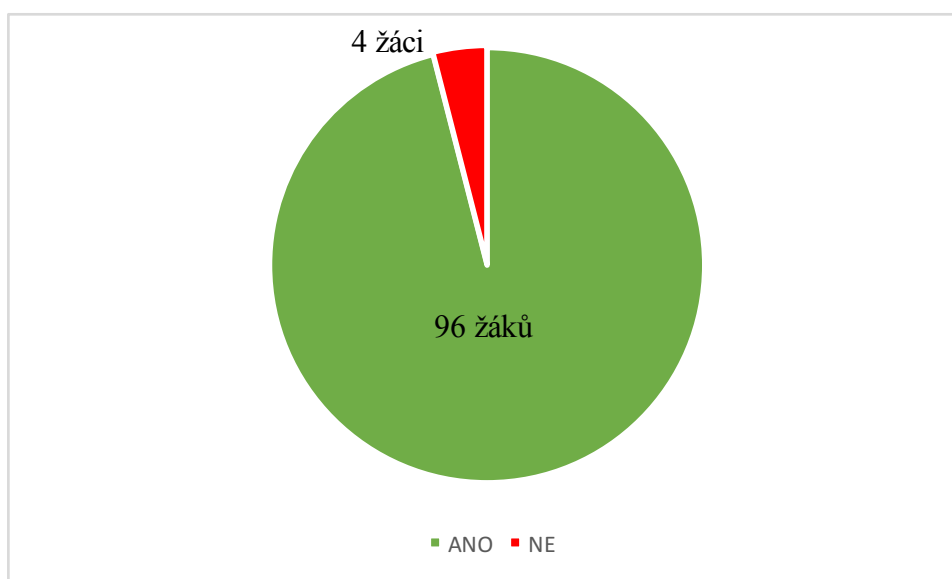
První otázka zjišťovala, zda bylo v hodinách ruského či anglického jazyka stupňování přídavných jmen probráno.

Graf č. 51: Dotazníkové šetření – prezentace stupňování adjektiv v hodinách RJ



S výjimkou jediného žáka odpověděla naprostá většina dotázaných (45 žáků), že v hodinách ruského jazyka zkoumaný gramatický jev probrali. Daný žák byl navíc z maturitního ročníku, a tak je nepravděpodobné, že by se se stupňováním adjektiv nesetkal.

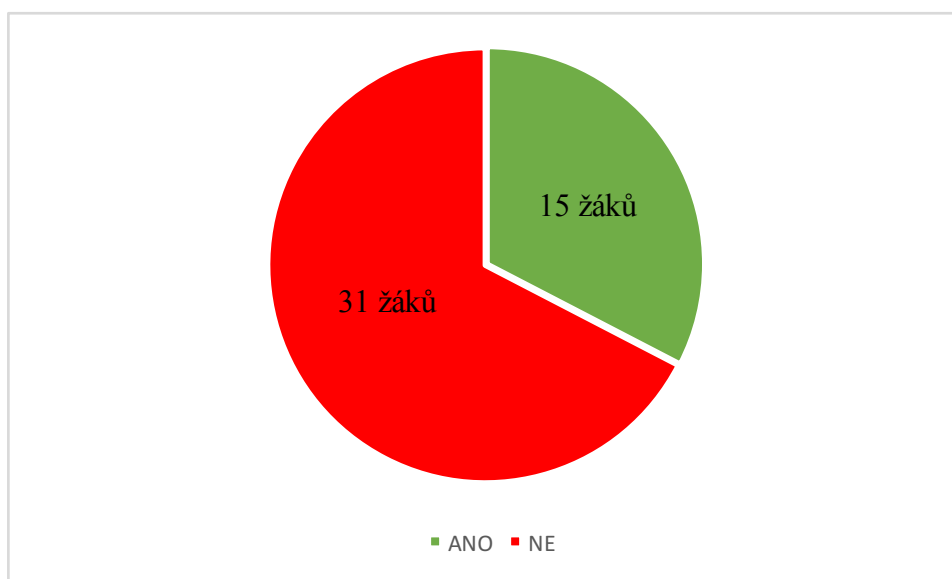
Graf č. 52: Dotazníkové šetření – prezentace stupňování adjektiv v hodinách AJ



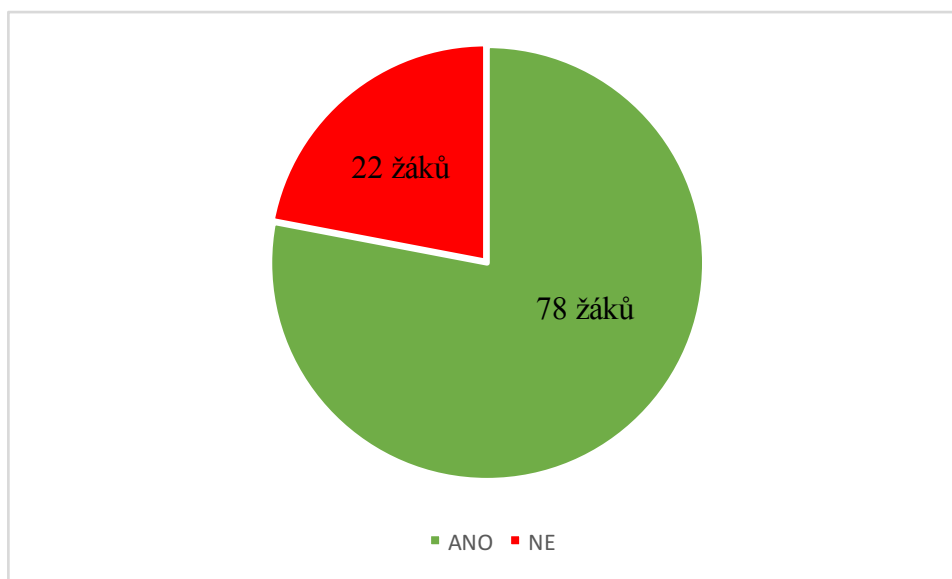
V hodinách anglického jazyka byla dle 96 žáků pravidla pro stupňování adjektiv prezentována. Pouze 4 žáci tvrdili opak, z toho ve třech případech to byli žáci prvních ročníků čtyřletého studia, v jednom případě opět žák čtvrtého ročníku.

Ve druhé otázce měli žáci pravdivě odpovědět, zda si jsou **jistí pravidly** pro tvoření druhého stupně ruských či anglických adjektiv.

Graf č. 53: Dotazníkové šetření – znalost pravidel pro tvoření 2. stupně adjektiv v RJ



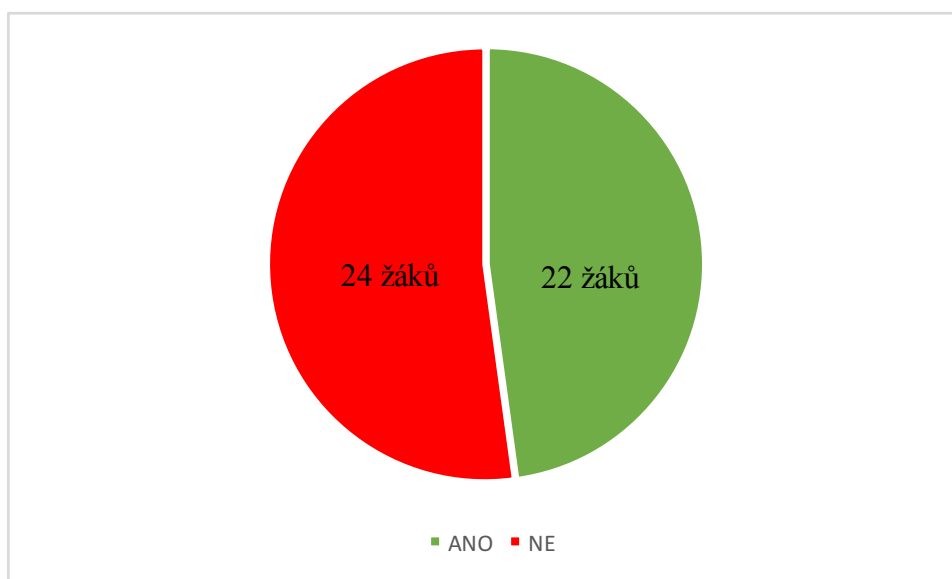
Graf č. 54: Dotazníkové šetření – znalost pravidel pro tvoření 2. stupně adjektiv v AJ



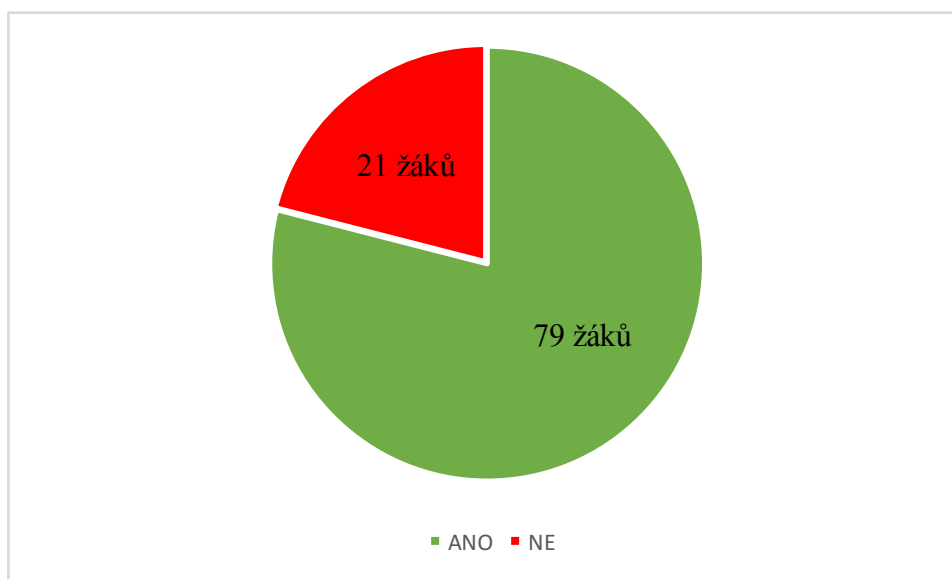
Srovnáme-li tyto dva grafy, vidíme, že zatímco v ruštině alarmující červená barva značí většinu žáků, kteří si nejsou jisti tvořením druhého stupně přídavných jmen, v angličtině si pravidly pro tvoření komparativního tvaru není jistá pouze necelá třetina dotázaných.

Ve třetí otázce žáci odpovídali na skutečnost, zda si jsou jistí pravidly pro tvoření třetího stupně ruských či anglických adjektiv. Výsledky nám porovnávají následující dva grafy.

Graf č. 55: Dotazníkové šetření – znalost pravidel pro tvoření 3. stupně adjektiv v RJ



Graf č. 56: Dotazníkové šetření – znalost pravidel pro tvoření 3. stupně adjektiv v AJ



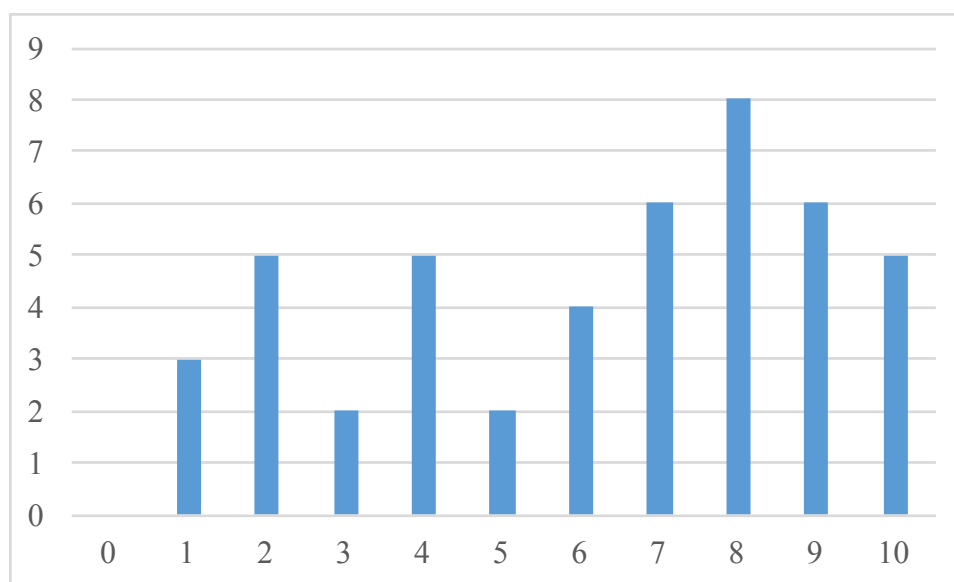
I v tomto případě vychází výsledky ve prospěch anglického jazyka. Pravidly pro tvoření třetího stupně si je v ruštině jistých sice více žáků, než je tomu při tvoření druhého stupně, nicméně stále více než polovina dotázaných odpověděla, že si není v tvorbě třetího stupně jistá. V angličtině se výsledek oproti znalosti tvoření komparativu liší jen naprosto minimálně. Komparativní i superlativní tvary anglických adjektiv ovládá, podle svého subjektivního názoru, téměř 80 % testovaných žáků. Tento výsledek je však pouze orientační a může být zkreslený v závislosti na sebekritice jednotlivých žáků. V několika případech totiž žáci

s výborně napsaným testem uvedli, že si pravidly nejsou jisti a naopak žáci mající pocit, že pravidla ovládají tuto znalost v testu samotném nepotvrdili.

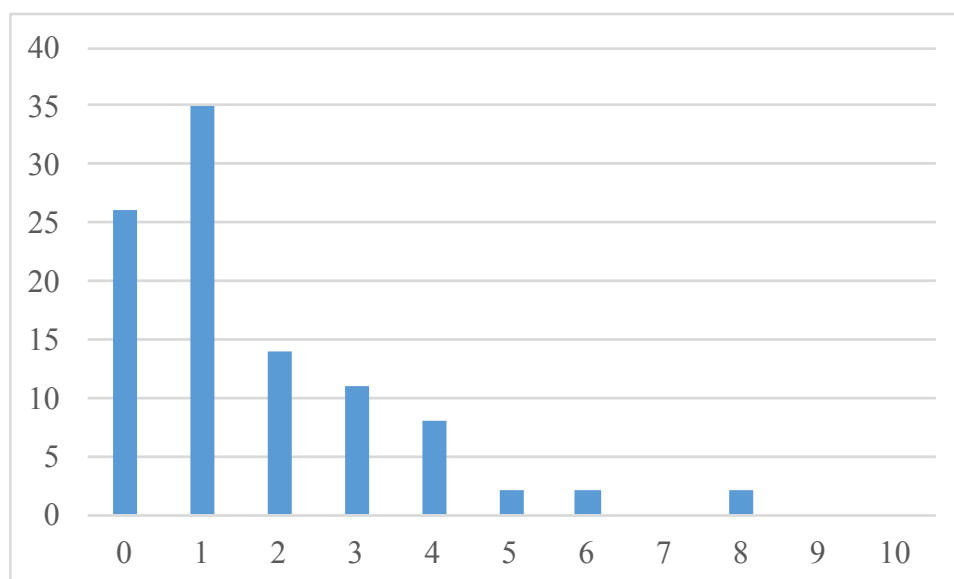
5.2.4 Celkové hodnocení úspěšnosti testování

Nejvíce chyb se vyskytlo u obou jazyků v prvním cvičení, kde žáci neměli možnost pouhého výběru z nabízených variant, nýbrž museli tvar adjektiva sami vytvořit. Druhé a třetí cvičení nemá v tomto ohledu natolik vypovídající hodnotu, a tak jsou následující dva grafy věnovány pouze prvnímu cvičení. Svisle je u obou grafů značen počet žáků, vodorovně pak počet chyb v tomto cvičení.

Graf č. 57: Počet chyb v testovém cvičení č. 1 – ruský jazyk



Graf č. 58: Počet chyb v testovém cvičení č. 1 – anglický jazyk



Tyto výsledky tedy mimo jiné potvrzují sebehodnocení žáků týkající se znalosti stupňování přídavných jmen v dotazníkovém šetření. V ruském jazyce jsou výsledky prvního cvičení alarmující, jelikož ani jeden žák nedokázal vytvořit správně všech deset tvarů komparativních či superlativních tvarů adjektiv. Naprostá většina žáků se navíc pohybuje v rozmezí sedmi až devíti chybných odpovědí z deseti. V anglickém jazyce, kde si bylo 75 % dotázaných žáků podle jejich slov jisto stupňováním adjektiv, jsou výsledky velice pozitivní. První cvičení totiž více než polovina žáků zvládla napsat bez chyby či s jedinou chybou, zatímco nikdo nebyl natolik neúspěšný, jako tomu bylo v ruské verzi testování.

Celý test dokázalo v angličtině napsat bez chyby deset žáků ze sta, velké procento žáků by však následovalo s pouhou jednou chybou či dvěma a tudíž také výborným výsledkem. Naproti tomu v ruštině to nebyl už z důvodu výsledků prvního cvičení nikdo.

Výzkumná sonda na středních školách potvrdila, že stupňování přídavných jmen je v ruském jazyce těžší učební látkou, než je tomu v anglickém jazyce. Důvodem je odlišná charakteristika těchto dvou jazyků. Jak je vysvětleno v bakalářské práci *Stupňování přídavných jmen v ruském a anglickém jazyce* (Zemánková, PedF UK, 2013), ruština je jazyk syntetický, což se promítá v morfologické obtížnosti tvoření jak komparativního, tak superlativního tvaru adjektiv. Žákům je představeno více možností, jak druhý či třetí stupeň vytvořit, nicméně dle výsledků testů i reflexe dotazníků je zřejmé, že žáci nemají jasno ve správném užití daných tvarů. Z důvodu flektivnosti ruského jazyka vznikla řada chyb jen kvůli špatnému výběru koncovek, kdy žákům nekorespondovala koncovka jednotného čísla k podmětu zadanému v množném čísle apod. Vzhledem k tomu, že angličtina patří dle typologie mezi jazyky analytické, nepodléhají přídavná jména skloňování, a tím se osvojení tohoto jevu velmi zjednodušuje.

Vliv na výsledek testování mohla mít také skutečnost, že se s tímto gramatickým jevem žáci setkávají v anglickém jazyce již na základní škole a od úrovně A2 (dle SERR pro jazyky) se tvary druhého a třetího stupně v učebnicích vyskytují. Předpokládat lze také několikrát opakování tohoto jevu v průběhu dalšího studia. Naproti tomu v ruském jazyce je stupňování prezentováno později. Třináct žáků ze 46 v dotazníku odpovědělo, že měli ruský jazyk již na základní škole, nicméně na výsledek jejich testů to nemělo velký vliv. Tito žáci se během studia ruštiny jako Dalšího cizího jazyka na základní škole se zkoumanou gramatikou totiž stejně neseznámili. Stupňování přídavných jmen je učební látkou středoškolské výuky ruského jazyka. Pravidla správného tvoření i užití komparativu a superlativu se však v učebnicích dále neopakují, což má za následek, že je žáci nemají dostatečně zafixovaná.

Závěr

Hlavním cílem této diplomové práce bylo zpracování stupňování přídavných jmen v ruském a anglickém jazyce z lingvodidaktického hlediska. Práce tedy shrnuje nejen pravidla pro tvoření komparativního a superlativního tvaru adjektiv v obou cizích jazycích, ale uvádí také správné postupy při prezentaci gramatického učiva. Součástí je i výčet různých typů cvičení, jejichž kombinace je žádoucí pro efektivní osvojení gramatiky v cizojazyčné výuce. Mimo jiného nabízí teoretická část charakteristiku čtyř základních učebních metod, přičemž důraz je kladen na roli gramatiky v těchto metodách. Mezi dílčí cíle práce patřila charakteristika vybraných učebních souborů společně s analýzou hlavních pedagogických dokumentů. Pro porovnání znalosti stupňování adjektiv v ruštině a angličtině u žáků středních škol bylo provedeno písemné testování tohoto gramatického jevu.

Praktická část práce začíná analýzou pedagogických dokumentů jako jsou *Společný evropský referenční rámec pro jazyky*, *Rámcový vzdělávací program* a *Školní vzdělávací program*. Výsledkem je skutečnost, že ani jeden z dokumentů striktně nestanovuje, kdy má být stupňování přídavných jmen probráno. *SERR pro jazyky* hovoří o jazykových úrovních, kterých mají žáci dosáhnout v Cizím a Dalším cizím jazyce na daných stupních škol. Stejným způsobem stanovuje i *RVP* pouze obecné výstupy, nikoliv dílčí prostředky, které by znamenaly výčet jednotlivých gramatických okruhů. Po této analýze následuje charakteristika učebních souborů pro výuku ruského a anglického jazyka, ve které se ukázalo, že učebnice přistupují k prezentaci tohoto gramatického jevu odlišně. V obou jazycích jsou pro osvojení a opakování používány stejné typy cvičení, nicméně liší se posloupností ve výkladu. Zatímco v ruštině je zpravidla jako první prezentováno tvoření třetího stupně adjektiv a teprve s odstupem času pravidla pro tvoření druhého stupně, v angličtině je žákům představeno nejdříve tvoření komparativního tvaru a ihned poté tvaru superlativního. Odlišná je také jazyková úroveň, na které se žáci se stupňováním přídavných jmen seznamují. V ruštině jde v závislosti na typu jazyka o komplikovanější gramatický jev, a tak je probírán na jazykové úrovni A2-B1 dle *SERR pro jazyky*. Naproti tomu v angličtině, která spadá do skupiny analytických jazyků, nepatří stupňování mezi problematické učivo a vysvětleno je již na jazykové úrovni A2.

Velmi jednoznačné výsledky přinesla i výzkumná sonda provedená na dvou gymnáziích. Testováno bylo celkem 146 žáků, přičemž ke zpracování dat bylo k dispozici 46 testů z ruštiny a 100 testů zkoumajících znalost stupňování adjektiv v angličtině. Výsledky pro ruský jazyk jsou podprůměrné, znalost testované gramatiky v angličtině naopak nadprůměrná. Těmto výsledkům testování současně odpovídá i sebehodnocení žáků v dotazníkovém šetření,

ktelé bylo součástí každého testu. V angličtině si totiž tvořením komparativních a superlativních tvarů není jistá pouhá čtvrtina žáků, zatímco v ruštině si pravidly užití není jistá nadpoloviční většina žáků. Důvodem může být právě skutečnost, že se žáci s gramatikou stupňování adjektiv seznamují v hodinách anglického jazyka již na základní škole a mají tak možnost většího zafixování pravidel. Naproti tomu v ruském jazyce je stupňování přídavných jmen dle osnov středoškolské učivo, a tak se s ním žáci nemohou v učebnicích setkat v takovém rozsahu. Faktické výsledky i sebehodnocení znalostí žáků studujících ruštinu každopádně potvrzují, že je žádoucí, aby se vyučující snažil k probrané látce co nejvíce vracet a učivo se žáky pravidelně opakoval.

Znalost stupňovaných tvarů přídavných jmen má v cizím jazyce velký význam, jelikož se jedná o slovní zásobu potřebnou v každodenní komunikaci. Vzhledem k alarmujícím výsledkům testování je potřeba této problematice ve výuce ruského jazyka věnovat více pozornosti.

Резюме

Основной целью написания данной дипломной работы является изучение проблематики изменения прилагательных по степеням сравнения в русском и английском языках. В работе отражены не только основные правила образования сравнительной и превосходной степеней сравнения прилагательных, но и примерный методический план для презентации данного грамматического аспекта. Теоретическая часть работы содержит собрание различных типов упражнений, рекомендуемых для более эффективного усвоения грамматических правил, необходимых для преподавания иностранного языка. Отдельное внимание уделено анализу и подробной характеристике соответствующей методической литературы, рассматривающей особенности преподавания данного грамматического явления в русском и английском языках. В работе также приведены результаты экспериментального письменного тестирования учеников средней школы с целью сравнения их уровня знаний в отношении изучаемого аспекта.

Практическая часть начинается с анализа методических документов. В результате исследования методических пособий был сделан вывод, что различные методические пособия по-разному освещают данную проблематику. В то время как в русских пособиях вначале, как правило, описывается способ изменения прилагательных в превосходной степени, а после этого в сравнительной, в английской учебной литературе вначале приводятся правила изменения прилагательных в сравнительной степени, а только затем в превосходной. Следует также обратить внимание на то, что знакомство учеников с данным правилом в русском и английском языках происходит на различных уровнях владения языком. Если в русском языке правила сравнения прилагательных освещаются, когда ученики достаточно свободно владеют языком и их уровень знаний составляет A2-B1 (в соответствии с *Общеввропейскими компетенциями владения иностранным языком*), в английском языке, который является аналитическим, данное правило объясняется ученикам на уровне A1-A2.

Интересные данные были получены в результате тестирования, проведенного в двух гимназиях Чешской Республики. Исследование показало, что уровень владения правилами изменения прилагательных по степеням сравнения в русском языке является достаточно низким, в то время как в английском языке ученики показали более высокие результаты. Итоговые показатели экспериментального тестирования полностью совпали

с личной оценкой учениками их уровня знания языка, которая предполагалось в ходе тестирования.

Следует заметить, что знание и умение использования в речи различных форм сравнения имен прилагательных является необычайно важным для формирования грамотной и полноценной речи. По итогам исследования был сделан вывод, что следует уделить особенное внимание вопросу изучения грамматических правил изменения прилагательных в сравнительной и превосходной степенях и применения их на практике, особенно в русском языке.

Seznam použitých zdrojů

Literární zdroje

Tituly v českém jazyce:

- BALADA, J. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2007. ISBN 978-80-87000-11-3.
- BENEŠ, E. *Metodika cizích jazyků: angličtiny, francouzštiny, němčiny*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1971, 267 s. Učebnice pro vysoké školy.
- DUŠKOVÁ, L. et al. *Mluvnice současné angličtiny na pozadí češtiny*. Praha: Academia, 2006. 673 s. ISBN 80-200-1413-6.
- DZIKOVÁ, H. (ed.). *Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme*. 1. české vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. ISBN 80-244-0404-4.
- HAVRÁNEK, B. et al. *Příruční mluvnice ruštiny pro Čechy, díl I – Hláskosloví a tvarosloví*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1966. 587 s.
- HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 500 s.
- JELÍNEK, S., OLIVERIUS, Z. F. et al. *Kapitoly z metodiky vyučování ruštině*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980. 176 s.
- KOMÁREK, M. et al. *Mluvnice češtiny (2). Tvarosloví*. Praha: Academia, 1986. 536 s.
- KOPECKIJ, L. V. *Výklady z ruské fonetiky a morfologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1960. 202 s.
- MAŇÁK, J., KNECHT, P. *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-148-5. 141 stran.
- *Ottova všeobecná encyklopedie ve dvou svazcích*. Vyd. 1. Praha: Ottovo nakladatelství - Cesty, 2003, 751 s. ISBN 80-718-1959-X.
- SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: Grada Publishing, 2007. 322 s. ISBN 978-80-247-1821-7.
- SLÁDEČEK, S. *Cvičebnice angličtiny (nejen) pro základní a střední školy*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2001. 197 s. ISBN 80-7182-046-6.
- VESELÝ, J. *Problematika vyučování ruštině jako blízce příbuznému jazyku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. 179 s.
- ZEMÁNKOVÁ, M. *Stupňování přídavných jmen v ruském a anglickém jazyce*. Bakalářská práce. Praha: PedF UK, 2013. Vedoucí práce: PhDr. Lenka Havelková, PhD.

Tituly v ruském jazyce:

- AKIŠINA, A. A., KAGAN, O. E. *Учимся учить, для преподавателя русского языка как иностранного*. Moskva: Ruský jazyk, 2012. 255 s. ISBN 978-5-88337-044-0.
- DOLEŽELOVÁ, E. *Лекции по морфологии русского языка*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. 159 s. ISBN 80-210-1592-6.
- GREJAROVÁ, R. *Morfologie ruštiny v přehledech a cvičeních – přídatná jména*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. 89 s. ISBN 978-80-210-4801-0.
- KONEČNÝ, J. *Obučeníje ruskému jazyku v češské škole*. In: Teorija i praktika formirovanija komunikativnoj kul'tury: Tradiciji i inovaciji: materialy III Meždunarodnoj naučno-praktičeskoj konferenciji 18 aprelja 2013 g. 1. vyd. Novokuzneck: RIO KuzGPA, 2013, s. 119-124. ISBN 978-5-85117-732-3.
- KOPECKIJ, L. V. *Морфология современного русского литературного языка*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981. 313 s.
- KUZNEČOVÁ, I. A. *ЕГЭ 2009. Русский язык. Сдаем без проблем!*. Москва: Эксмо, 2008. 319 s. ISBN 978-5-699-32530-6.
- PURM, R., JELÍNEK, S., VESELÝ, J. *Didaktika ruského jazyka, vybrané kapitoly*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2003. 250 s. ISBN 80-7041-174-0.
- ŽAŽA, S. et al. *Morfologie ruštiny I*. Brno: Masarykova univerzita, 1996. 166 s. ISBN 80-210-1454-7.

Tituly v anglickém jazyce:

- GREENBAUM, S., QUIRK, R. *A Student's Grammar of the English Language*. Harlow: Longman, 1990. 490 s. ISBN 978-0-582-05971-9.
- HARMER, J. *How to teach English: an introduction to the practice of English language teaching*. 1st publ. Harlow: Longman, 1998. 198 s. ISBN 0582297966.
- HEWINGS, M. *Advanced Grammar in Use*. New York: Cambridge University Press, 1999. 340 s. ISBN 0-521-498686.
- LARSEN-FREEMAN, D. *Techniques and principles in language teaching*. 2. ed. Oxford: Oxford University Press, 2000. ISBN 0194355748.
- THORNBURY, S. *How to teach grammar*. Harlow: Longman, 1999. 182 s. ISBN 0582339324.

Elektronické zdroje

Elektronické zdroje v českém jazyce:

- GYMNÁZIUM KOLÍN. *Gymnázium Kolín* [online]. Kolín: Gymnázium Kolín, 2016 [cit. 2016-04-25] Dostupné z: <<http://www.gkolin.cz/index.php?p=6>>.
- GYMNÁZIUM KOLÍN. *Školní vzdělávací program* [online]. Kolín: Gymnázium Kolín, 2014 [cit. 2016-04-25] Dostupné z: <<http://www.gkolin.cz/index.php?p=3>>.
- GYMNÁZIUM NA ZATLANCE. *Gymnázium Na Zatlance* [online]. Praha: Gymnázium Na Zatlance, 2016 [cit. 2016-04-30] Dostupné z: <<http://www.zatlanka.cz/gymnazium-praha-5-na-zatlance-11/>>.
- GYMNÁZIUM NA ZATLANCE. *Školní vzdělávací program* [online]. Praha: Gymnázium Na Zatlance, 2010 [cit. 2016-04-30] Dostupné z: <<http://www.zatlanka.cz/gymnazium-praha-5-na-zatlance-11/>>.
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia* [online]. Praha: MŠMT, 2016 [cit. 2016-06-16] Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/stredni-vzdelavani/ramcove-vzdelavaci-programy>>.
- NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. *NÚV* [online] Praha: NÚV, 2016 [cit. 2016-06-16] Dostupné z: <<http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-gymnazia>>.
- NETPOINT. *Encyklopedie Vševěd* [online]. Praha: Netpoint s.r.o., 2011 [cit. 2016-05-05] Dostupné z: <http://encyklopedie.vseved.cz/p%C5%99%C3%ADdavn%C3%A9_jm%C3%A9no>.

Elektronické zdroje v ruském jazyce:

- ДАЛЬ, В. И. *Толковый словарь живого великорусского языка Владимира Даля* [online]. Сан-Франциско: Фонд Викимедиа, 2008 [cit. 2016-02-02] Dostupné z: <<http://slovardalja.net/word.php?wordid=33022>>.
- ОЖЕГОВ, С. И. *Толковый словарь Ожегова* [online]. Сан-Франциско: Фонд Викимедиа, 2008 [cit. 2016-02-02] Dostupné z: <<http://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=23836>>.
- УШАКОВ, Д. Н. *Большой толковый словарь современного русского языка* [online]. Classes.RU, 2016 [cit. 2016-05-05] Dostupné z: <<http://www.classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Ushakov-term-56251.htm>>.

Elektronické zdroje v anglickém jazyce:

- CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS. *Cambridge Dictionary* [online]. Cambridge University Press, 2016 [cit. 2016-05-05] Dostupné z: <<http://dictionary.cambridge.org/dictionary/british/adjective>>.
- OXFORD UNIVERSITY PRESS. *Oxford Dictionary* [online]. Oxford University Press, 2016 [cit. 2016-05-05] Dostupné z: <<http://www.oxforddictionaries.com/words/word-classes-or-parts-of-speech?q=ADJECTIVE>>.
- PEARSON PLC. *Longman Dictionary of Contemporary English* [online]. England: Pearson Education Limited, 2016 [cit. 2016-05-05] Dostupné z: <<http://www.ldoceonline.com/dictionary/adjective>>.

Učební soubory

Učební soubory pro výuku ruského jazyka:

- JELÍNEK, S. *Raduga 1: po-novomu*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2008. ISBN 978-80-7238-659-8.
- JELÍNEK, S. *Raduga 2: po-novomu*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2008. ISBN 978-80-7238-700-7.
- JELÍNEK, S. *Raduga 3: po-novomu*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2009. ISBN 978-80-7238-772-4.
- JELÍNEK, S. *Raduga 4: po-novomu*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2010. ISBN 978-80-7238-947-6.
- JELÍNEK, S. *Raduga 5: po-novomu*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2011. ISBN 978-80-7238-953-7.
- ORLOVA, N., VÁGNEROVÁ, M., KOŽUŠKOVÁ, M. *Класс! 1* Praha: Klett, 2010. ISBN 978-80-7397-032-1.
- ORLOVA, N., VÁGNEROVÁ, M., KOŽUŠKOVÁ, M. *Класс! 2*. Praha: Klett, 2011. ISBN 978-80-7397-066-6.
- ORLOVA, N., VÁGNEROVÁ, M., KOŽUŠKOVÁ, M. *Класс! 3*. Praha: Klett, 2012. ISBN 978-80-7397-067-3.
- ŽOFKOVÁ, H., EIBENOVÁ, K., LIPTÁKOVÁ, Z., ŠAROCH, J. *Поехали 1. Úvaly*: Albra, 2002. ISBN 80-86490-29-7.
- ŽOFKOVÁ, H., EIBENOVÁ, K., LIPTÁKOVÁ, Z., ŠAROCH, J. *Поехали 2. Úvaly*:

Albra, 2004. ISBN 80-86490-88-2.

- ŽOFKOVÁ, H., EIBENOVÁ, K., LIPTÁKOVÁ, Z., ŠAROCH, J. *Поехали 3. Úvaly*: Albra, 2005. ISBN 80-7361-007-8.
- ŽOFKOVÁ, H., EIBENOVÁ, K., LIPTÁKOVÁ, Z., ŠAROCH, J. *Поехали 4. Úvaly*: Albra, 2006. ISBN 80-7361-018-3.
- ŽOFKOVÁ, H., EIBENOVÁ, K., LIPTÁKOVÁ, Z., ŠAROCH, J. *Поехали 5. Úvaly*: Albra, 2008. ISBN 978-80-7361-045-6.
- ŽOFKOVÁ, H., EIBENOVÁ, K., LIPTÁKOVÁ, Z., ŠAROCH, J. *Поехали 6. Úvaly*: Albra, 2011. ISBN 978-80-7361-076-0.

Učební soubory pro výuku anglického jazyka:

- CUNNINGHAM, G., TIMS, N., CLEMENTSON, T., BELL, J., NAYLOR, H., REDSTON Ch. *Face2face: advanced*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. ISBN 978-1-107-67934-4.
- HUTCHINSON, T. *Project: učebnice angličtiny 1*. 3. vydání. Oxford: Oxford University Press, 2008. ISBN 9780194764148.
- HUTCHINSON, T. *Project: učebnice angličtiny 2*. 3. vyd. Oxford: Oxford University Press, 2008. Oxford English. ISBN 9780194764155.
- HUTCHINSON, T. *Project: učebnice angličtiny 3*. 3. vyd. Oxford: Oxford University Press, 2008. Oxford English. ISBN 9780194764162.
- HUTCHINSON, T. *Project: učebnice angličtiny 4*. 1st pub. Oxford: Oxford University Press, 2009. Oxford English. ISBN 9780194764179.
- HUTCHINSON, T. *Project: učebnice angličtiny 5*. 3. vyd. Oxford: Oxford University Press, 2011. ISBN 978-0-19-476418-6.
- OXENDEN, C., LATHAM-KOENIG, Ch., SELIGSON, P. *New English file: elementary student's book s anglicko-českým slovníčkem*. Oxford: Oxford University Press, 2007. ISBN 978-0-19-451908-3.
- OXENDEN, C., LATHAM-KOENIG, Ch., SELIGSON, P. *New English file: pre-intermediate : student's book*. Oxford: Oxford University Press, 2007. ISBN 978-0-19-451909-0.
- OXENDEN, C., LATHAM-KOENIG, Ch., BRENNAN, B. *New English file: intermediate*. Oxford: Oxford University Press, 2007. ISBN 978-0-19-451910-6.

- OXENDEN, C., LATHAM-KOENIG, Ch., BYRNE, T. *New English file: intermediate workbook*. Oxford: Oxford University Press, 2006. ISBN 978-0-19-451804-8.
- OXENDEN, C., LATHAM-KOENIG, Ch. *English file: upper-intermediate*. 3rd ed. Oxford: Oxford University Press, 2014. ISBN 978-0-19-455864-8.
- OXENDEN, C., LATHAM-KOENIG, Ch., HUDSON, J. *New English file: advanced*. Oxford: Oxford University Press, 2010. ISBN 978-0-19-459458-5.
- REDSTON, Ch., CUNNINGHAM, G., ACKROYD, S. *Face2face: starter*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. ISBN 978-1-107-65440-2.
- REDSTON, Ch., CUNNINGHAM, G., DAY, J., TIMS, N. *Face2face: elementary*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2012-. ISBN 978-1-107-42204-9.
- REDSTON, Ch., CUNNINGHAM, G., DAY, J., TIMS, N.. *Face2face: pre-intermediate*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2012. ISBN 978-1-107-42207-0.
- REDSTON, Ch., CUNNINGHAM, G., TIMS, N., Theresa CLEMENTSON. *Face2face: intermediate*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. ISBN 978-1-107-42210-0.
- REDSTON, Ch., CUNNINGHAM, G., TIMS, N., BELL, J. a Theresa CLEMENTSON. *Face2face: upper intermediate*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. ISBN 978-1-107-42201-8.

Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Stupňování ruských adjektiv.....	15
Tabulka č. 2: Přípona –e	17
Tabulka č. 3: Tvoření 2. stupně v ruštině – shrnutí	18
Tabulka č. 4: Tvoření 3. stupně v ruštině – shrnutí	19
Tabulka č. 5: Stupňování anglických adjektiv	20
Tabulka č. 6: Nepravidelné stupňování anglických adjektiv	21
Tabulka č. 7: Výhody a nevýhody deduktivního přístupu.....	31
Tabulka č. 8: Výhody a nevýhody induktivního přístupu.....	31
Tabulka č. 9: Ovládání gramatiky na jazykové úrovni B2	46
Tabulka č. 10: Ovládání gramatiky na jazykové úrovni B1	46
Tabulka č. 11: Jazykové kompetence žáka na úrovni B2 (Cizí jazyk)	47
Tabulka č. 12: Jazykové kompetence žáka na úrovni B1 (Další cizí jazyk).....	48
Tabulka č. 13: Hodnotící kritéria pro učebnice	55
Tabulka č. 14: Přehled analyzovaných učebních souborů	59
Tabulka č. 15: Typy cvičení pro 3. stupeň adjektiv v učebním souboru <i>Raduga po-novomu</i> ..	60
Tabulka č. 16: Typy cvičení pro 2. stupeň adjektiv v učebním souboru <i>Raduga po-novomu</i> ..	62
Tabulka č. 17: Typy cvičení pro 3. stupeň adjektiv v učebním souboru <i>Pojechali</i>	63
Tabulka č. 18: Typy cvičení pro 2. stupeň adjektiv v učebním souboru <i>Pojechali</i>	64
Tabulka č. 19: Typy cvičení pro 3. stupeň adjektiv v učebním souboru <i>Klass!</i>	66
Tabulka č. 20: Typy cvičení pro 2. stupeň adjektiv v učebním souboru <i>Klass!</i>	66
Tabulka č. 21: Typy cvičení pro 2. stupeň adjektiv v učebním souboru <i>Project English</i>	68
Tabulka č. 22: Typy cvičení pro 3. stupeň adjektiv v učebním souboru <i>Project English</i>	69

Tabulka č. 23: Typy cvičení pro 2. stupeň adjektiv v učebním souboru <i>Face2face</i>	70
Tabulka č. 24: Typy cvičení pro 3. stupeň adjektiv v učebním souboru <i>Face2face</i>	71
Tabulka č. 25: Typy cvičení pro 2. stupeň adjektiv v učebním souboru <i>New English File</i>	72
Tabulka č. 26: Typy cvičení pro 3. stupeň adjektiv v učebním souboru <i>New English File</i>	73
Tabulka č. 27: Typy chyb – adjektivum <i>красивый</i>	77
Tabulka č. 28: Typy chyb – adjektivum <i>длинный</i>	78
Tabulka č. 29: Typy chyb – adjektivum <i>умный</i>	78
Tabulka č. 30: Typy chyb – adjektivum <i>теплый</i>	79
Tabulka č. 31: Typy chyb – adjektivum <i>старый</i>	80
Tabulka č. 32: Typy chyb – adjektivum <i>крупный</i>	81
Tabulka č. 33: Typy chyb – adjektivum <i>веселый</i>	82
Tabulka č. 34: Typy chyb – adjektivum <i>дорогой</i>	83
Tabulka č. 35: Typy chyb – adjektivum <i>интересный</i>	84
Tabulka č. 36: Typy chyb – adjektivum <i>плохой</i>	85
Tabulka č. 37: Typy chyb – adjektivum <i>long</i>	92
Tabulka č. 38: Typy chyb – adjektivum <i>expensive</i>	93
Tabulka č. 39: Typy chyb – adjektivum <i>good</i>	93
Tabulka č. 40: Typy chyb – adjektivum <i>beautiful</i>	94
Tabulka č. 41: Typy chyb – adjektivum <i>clever</i>	94
Tabulka č. 42: Typy chyb – adjektivum <i>dangerous</i>	96
Tabulka č. 43: Typy chyb – adjektivum <i>stupid</i>	96
Tabulka č. 44: Typy chyb – adjektivum <i>rich</i>	97
Tabulka č. 45: Typy chyb – adjektivum <i>funny</i>	98

Tabulka č. 46: Typy chyb – adjektivum <i>bad</i>	99
--	----

Seznam grafů

Graf č. 1: Adjektivum <i>красивый</i>	76
Graf č. 2: Adjektiva <i>длинный</i> a <i>умный</i>	77
Graf č. 3: Adjektivum <i>теплый</i>	79
Graf č. 4: Adjektivum <i>старый</i>	80
Graf č. 5: Adjektivum <i>крупный</i>	81
Graf č. 6: Adjektiva <i>веселый, дорогой</i> a <i>интересный</i>	82
Graf č. 7: Adjektivum <i>плохой</i>	85
Graf č. 8: Adjektivum <i>хороший</i>	86
Graf č. 9: Adjektivum <i>интересный</i>	87
Graf č. 10: Adjektiva <i>активный</i> a <i>молодой</i>	87
Graf č. 11: Adjektiva <i>грустный</i> a <i>дешевый</i>	87
Graf č. 12: Adjektiva <i>быстрый</i> a <i>приятный</i>	88
Graf č. 13: Adjektiva <i>высокий</i> a <i>частый</i>	88
Graf č. 14: Adjektivum <i>тяжелый</i>	88
Graf č. 15: Adjektivum <i>маленький</i>	89
Graf č. 16: Adjektivum <i>ужасный</i>	89
Graf č. 17: Adjektiva <i>важный, русский</i> a <i>слепой</i>	90
Graf č. 18: Adjektivum <i>мужской</i>	90
Graf č. 19: Adjektivum <i>домашний</i>	90
Graf č. 20: Adjektivum <i>стройный</i>	91
Graf č. 21: Adjektivum <i>long</i>	92
Graf č. 22: Adjektiva <i>expensive</i> a <i>good</i>	92

Graf č. 23: Adjektiva <i>beautiful</i> a <i>clever</i>	93
Graf č. 24: Adjektivum <i>clever</i>	95
Graf č. 25: Adjektivum <i>dangerous</i>	95
Graf č. 26: Adjektivum <i>stupid</i>	96
Graf č. 27: Adjektivum <i>rich</i>	97
Graf č. 28: Adjektivum <i>funny</i>	98
Graf č. 29: Adjektivum <i>bad</i>	99
Graf č. 30: Adjektivum <i>strong</i>	100
Graf č. 31: Adjektivum <i>hard</i>	100
Graf č. 32: Adjektivum <i>short</i>	101
Graf č. 33: Adjektiva <i>fat</i> a <i>great</i>	101
Graf č. 34: Adjektiva <i>fit</i> , <i>loud</i> a <i>quiet</i>	101
Graf č. 35: Adjektivum <i>deep</i>	102
Graf č. 36: Adjektivum <i>slim</i>	102
Graf č. 37: Adjektivum <i>mad</i>	102
Graf č. 38: Adjektivum <i>clean</i>	103
Graf č. 39: Adjektiva <i>friendly</i> a <i>lucky</i>	103
Graf č. 40: Adjektivum <i>far</i>	104
Graf č. 41: Adjektiva <i>critical</i> a <i>romantic</i>	104
Graf č. 42: Adjektivum <i>successful</i>	104
Graf č. 43: Adjektiva <i>intelligent</i> a <i>tasty</i>	105
Graf č. 44: Adjektivum <i>same</i>	105
Graf č. 45: Adjektivum <i>own</i>	105

Graf č. 46: Adjektiva <i>last</i> a <i>narrow</i>	106
Graf č. 47: Adjektivum <i>unemployed</i>	106
Graf č. 48: Adjektivum <i>main</i>	106
Graf č. 49: Adjektivum <i>necessary</i>	107
Graf č. 50: Adjektivum <i>deaf</i>	107
Graf č. 51: Dotazníkové šetření – prezentace stupňování adjektiv v hodinách RJ	108
Graf č. 52: Dotazníkové šetření – prezentace stupňování adjektiv v hodinách AJ	108
Graf č. 53: Dotazníkové šetření – znalost pravidel pro tvoření 2. stupně adjektiv v RJ	109
Graf č. 54: Dotazníkové šetření – znalost pravidel pro tvoření 2. stupně adjektiv v AJ	109
Graf č. 55: Dotazníkové šetření – znalost pravidel pro tvoření 3. stupně adjektiv v RJ	110
Graf č. 56: Dotazníkové šetření – znalost pravidel pro tvoření 3. stupně adjektiv v AJ	110
Graf č. 57: Počet chyb v testovém cvičení č. 1 – ruský jazyk	111
Graf č. 58: Počet chyb v testovém cvičení č. 1 – anglický jazyk	111

Seznam příloh

Příloha I: Podoba testu – ruský jazyk

Příloha II: Podoba testu – anglický jazyk

Пříloha I: Podoba testu – ruský jazyk

1. Doplň správný tvar adjektiva ve druhém či třetím stupni.

1. Моя жена (*красивый*) _____, чем твоя!
2. Дмитрий (*умный*) _____ ученик нашей школы.
3. Какие (*крупный*) _____ города России?
4. Эти брюки (*дорогой*) _____, чем джинсы.
5. Какая (*длинный*) _____ европейская река?
6. Они близнецы. Но у неё (*весёлый*) _____ глаза, чем у него.
7. Погода сегодня (*тёплый*) _____, чем вчера.
8. Результаты этого теста (*плохой*) _____, чем в последний раз.
9. Биология (*интересный*) _____ химии.
10. Наш дедушка (*старый*) _____ из всех членов нашей семьи.

____/10

2. Zakroužkuj 6 přídavných jmen, která tvoří druhý stupeň nepravidelně.

высокий грустный молодой интересный приятный хороший
активный дешёвый маленький тяжёлый частый быстрый

____/3

3. Zakroužkuj 4 přídavná jména, která se s ohledem na svůj význam nestupňují.

важный слепой стройный ужасный домашний мужской русский

____/2

Na závěr prosím pravdivě zodpověz tento krátký dotazník.

1. V hodinách RJ jsme stupňování přídavných jmen **probrali**. ANO / NE
2. Jsem si jistý/á pravidly pro tvoření **2. stupně** ruských přídavných jmen. ANO / NE
3. Jsem si jistý/á pravidly pro tvoření **3. stupně** ruských přídavných jmen. ANO / NE
4. Mohu říct, že **ve cvičení 1** jsem (zakroužkuj):
 - a) všech 10 tvarů přídavných jmen věděl/a jistě
 - b) 2-3 tvary musel/a odhadnout
 - c) nevěděl/a zhruba polovinu
 - d) téměř vše tipoval/a (pravidla pro stupňování příd. jmen jsem zapomněl/a; neznám)
5. Učil/a ses ruský jazyk už na **základní škole**? ANO / NE
Pokud ANO, kolik let (na ZŠ)? – _____

Příloha II: Podoba testu – anglický jazyk

1. Dopln správný tvar adjektiva ve druhém či třetím stupni.

1. Non-smokers usually live (*long*) _____ than smokers.
2. This flower is (*beautiful*) _____ than that one.
3. This is the (*funny*) _____ film I have ever seen.
4. What is the (*dangerous*) _____ animal in the world?
5. Frankly, your suggestion is even (*stupid*) _____ than mine.
6. A holiday by the sea is (*good*) _____ than a holiday in the mountains.
7. It is strange but Coke is often (*expensive*) _____ than beer.
8. Who is the (*rich*) _____ woman on the earth?
9. The weather this summer is even (*bad*) _____ than last summer.
10. He was the (*clever*) _____ thief of all.

____/10

2. Zakroužkuj 4 přídavná jména, u kterých dojde při tvoření pravidelného tvaru druhého a třetího stupně ke zdvojení koncové souhlásky.

deep quiet fat short loud slim great hard mad fit strong

____/2

3. Zakroužkuj 6 přídavných jmen, která se s ohledem na svůj význam nestupňují.

friendly last successful necessary critical unemployed tasty same
main narrow romantic own intelligent deaf far clean lucky

____/3

Na závěr prosím pravdivě zodpověz tento krátký dotazník.

1. V hodinách AJ jsme stupňování přídavných jmen **probrali**. ANO / NE
2. Jsem si jistý/á pravidly pro tvoření **2. stupně** anglických adjektiv. ANO / NE
3. Jsem si jistý/á pravidly pro tvoření **3. stupně** anglických adjektiv. ANO / NE
4. Mohu říct, že **ve cvičení 1** jsem (zakroužkuj):
 - a) všech 10 tvarů přídavných jmen věděl/a jistě
 - b) 2-3 tvary musel/a odhadnout
 - c) nevěděl/a zhruba polovinu
 - d) téměř vše tipoval/a (pravidla pro stupňování adjektiv jsem zapomněl/a; neznám)

Kolik let se učíš anglický jazyk? – _____